

Психологія

НАУКОВІ ПРАЦІ МАУП



МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ



НАУКОВІ ПРАЦІ
МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

ПСИХОЛОГІЯ

SCIENTIFIC WORKS
OF INTERREGIONAL ACADEMY
OF PERSONNEL MANAGEMENT

PSYCHOLOGY

Випуск 1 (54), 2022



Видавничий дім
“Гельветика”
2022

Редакційна колегія

Грись А. М., доктор психологічних наук, професор, директор Навчально-наукового інституту міжнародних відносин і соціальних наук, Міжрегіональна Академія управління персоналом (головний редактор)

Карпенко З. С., доктор психологічних наук, професор, завідувачка кафедри педагогічної та вікової психології, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника

Крупельницька Л. Ф., доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології, Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Павлюк М. М., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Міжрегіональна Академія управління персоналом

Попович І. С., доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Херсонський державний університет

Расвська Я. М., доктор психологічних наук, професор кафедри психології, Інститут підготовки кадрів державної служби зайнятості України

Хміляр О. Ф., доктор психологічних наук, професор, начальник кафедри суспільних наук, Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського

Dr hab **Mirucka Beata**, Professor, Faculty of Education, University of Białystok (Białystok, Poland)

“Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія” включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія “Б”) на підставі Наказу МОН України від 27 вересня 2021 року № 1017 (додаток 3). Спеціальність: 053 – Психологія.

Затверджено Вченою радою Міжрегіональної Академії управління персоналом (протокол № 2 від 31.03.2022)

Свідectво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія KB № 24778-14718P, видане Міністерством юстиції України 21.04.2021 р.

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

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

DOI: 10.32689/maup.psych

Наукові праці МАУП. Психологія. 2022. Вип. 1 (54). Київ : Міжрегіональна Академія управління персоналом, 2022. 100 с.

Публікуються статті науковців, які досліджують актуальні проблеми розвитку психології. Для науковців, викладачів, студентів та всіх, кого цікавить розвиток психологічної науки в Україні.

ЗМІСТ

Максим БОНДАР

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОПІНГСТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ
ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ..... 5

Юлія БАТАН

МЕТАКОГНІТИВНА АКТИВНІСТЬ У СУБ'ЄКТНОМУ ВИМІРІ.....12

Леонід ВЕЛИТЧЕНКО, Сьюй БОЛУНЬ

АТРИБУТИВНА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ ЯК ФЕНОМЕН КОМУНІКАТИВНИХ
ВЗАЄМИН І ЇЇ ДЕСКРИПТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ.....19

Наталія ВОЛИНЕЦЬ

Я-КОНЦЕПЦІЯ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ
В РАННІЙ ЮНОСТІ..... 27

Алла КЛОЧКО

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ
ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН.....35

Олександр КУЦІЙ

МОТИВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ОРГАНІЗАЦІЇ:
АНАЛІЗ ПУБЛІКАЦІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ..... 41

Лада МАЗАЙ, Володимир ШТИФУРАК

НАРАТИВНІ ТЕХНІКИ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ РЕСУРСНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....47

Олена МАКАРОВА

ПРОФІЛАКТИКА РАДИКАЛІЗМУ СЕРЕД МОЛОДІЖНИХ УГРУПУВАНЬ..... 55

Денис ПРЕДКО

АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ ТРИВОГИ В КОНТЕКСТІ РЕЛІГІЙНОСТІ ОСОБИСТОСТІ..... 61

Світлана СИМОНЕНКО, Наталія ОВАДЮК

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА
З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 68

Світлана ТАФІНЦЕВА, Людмила МОТОЗЮК

ІГРОВА ТЕРАПІЯ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ РОБОТИ
З ДИТИНОЮ: МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ.....78

Галина ЧАЙКА

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ТА МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМИН:
СТАТЕВО-ВІКОВИЙ АСПЕКТ.....84

Марія ШИНКАР

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА КОМУНІКАЦІЇ
СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ МЕДІАСЕРЕДОВИЩІ.....91

CONTENTS

Maksym BONDAR

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE MANIFESTATION OF COPING STRATEGIES
OF BEHAVIOR DEPENDING ON THE LEVEL OF HARDINESS OF ADOLESCENTS.....5

Yuliya VATAN

METACOGNITIVE ACTIVITY IN SUBJECTIVE DIMENSION.....12

Leonid VELITCHENKO, Xu BOLUN

ATTRIBUTIVE BEHAVIOR OF PERSONALITY AS A PHENOMENON
OF COMMUNICATIVE RELATIONSHIP AND ITS DESCRIPTIVE CHARACTERISTICS.....19

Nataliya VOLYNETS

SELF-CONCEPT AS A FACTOR OF PERSONAL SELF-DETERMINATION
IN EARLY YOUTH.....27

Alla KLOCHKO

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MANAGEMENT ACTIVITY OF MANAGERS OF
EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN CONDITIONS OF INNOVATIVE CHANGES.....35

Oleksandr KUTSIY

MOTIVATIONAL ENVIRONMENT OF THE ORGANIZATION:
ANALYSIS OF PUBLICATIONS AND RESEARCH PROSPECTS.....41

Lada MAZAI, Volodymyr SHTYFURAK

THE NARRATIVE TECHNIQUES IN PSYCHOCORRECTION OF RESOURCE
PROVISION FOR FUTURE PSYCHOLOGISTS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....47

Павло ЧЕРВОНИЙ, Olena MAKAROVA, Pavlo CHERVONYI

PREVENTION OF RADICALISM AMONG YOUTH GROUPS.....55

Denys PREDKO

ANALYSIS OF THE CONCEPT OF ANXIETY IN THE CONTEXT
OF AN INDIVIDUAL'S RELIGIOSITY.....61

Svitlana SYMONENKO, Natalia OVADYUK

PECULIARITIES OF THE WORK OF A PRACTICAL PSYCHOLOGIST
WITH INTERNALLY DISPLACED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE.....68

Svitlana TAFINTSEVA, Liudmyla MOTOZIUK

PLAY THERAPY IN PSYCHOLOGICAL PRACTICE OF WORKING WITH CHILDREN:
METHODOLOGICAL AND ORGANIZATIONAL ASPECTS.....78

Galyna CHAIKA

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL STABILITY
AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS: THE GENDER AND AGE ASPECT.....84

Mariia SHYNKAR

FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AND COMMUNICATION
OF STUDENT YOUTH IN THE MODERN MEDIA ENVIRONMENT.....91

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.1>**Максим БОНДАР**

студент факультету психології, кафедра загальної психології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
вул. Володимирська, 60, м. Київ, Україна, 01033

Maksym BONDAR

Student at the Faculty of Psychology, Department of General Psychology,
Taras Shevchenko National University of Kyiv,
60 Volodymyrska str., Kyiv, Ukraine, 01033

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ КОПІНГСТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE MANIFESTATION OF COPING STRATEGIES OF BEHAVIOR DEPENDING ON THE LEVEL OF HARDINESS OF ADOLESCENTS

У статті розкрито психологічний зміст феномену копінг стратегій поведінки, зокрема його представлено як механізм подолання складних життєвих ситуацій, загальний динамічний процес психіки, який функціонує задля оптимізації емоційного стану особистості. Наголошено на тому, що ці стратегії можуть бути адаптивними (позитивними), ефективними та дезадаптивними (негативними), дисфункціональними. Визначено, що найбільш сприятливим та чутливим періодом розвитку життєстійкості є підлітковий вік. Підкреслено нагальну необхідність у розвитку життєстійкості особистості підлітка задля ефективного вміння не лише долати труднощі, а і можливості перспективно реалізовувати власний потенціал, здобуття автономності у власній життєдіяльності.

Метою статті є психологічний аналіз ролі життєстійкості у розвитку адаптивних копінг стратегій, а саме виявлення взаємозв'язку між рівнем життєстійкості та проявом копінг стратегій.

Висновки. У статті представлено результати проведеного емпіричного дослідження, яке надало можливість виявити психологічні особливості прояву копінг стратегій поведінки підлітків, а саме визначити залежність їх прояву від рівня життєстійкості. Зокрема, підтверджено, що високий рівень життєстійкості сприяє розвитку адаптивних копінг стратегій поведінки, уміння знаходити сприятливі шляхи вирішення ситуації, спроможності здійснювати ефективну саморегуляцію. В той час як низький рівень життєстійкості перешкоджає його розвитку, формує дезадаптивні копінг стратегії, обумовлюючи відчуття пригніченості та безнадійності.

Ключові слова: життєстійкість, копінг стратегії, підліток, стрес, складна життєва ситуація.

The article reveals the psychological content of the phenomenon of coping behavioral strategies, in particular, it is presented as a mechanism for overcoming difficult life situations, the general dynamic process of the psyche, which functions to optimize the emotional state of the individual. It is emphasized that these strategies can be adaptive (positive), effective and maladaptive (negative), or dysfunctional. Then an urgent need to develop the hardiness of the adolescent's personality for the effective ability not only to overcome difficulties but also opportunities to realize their potential, gaining autonomy in their own lives. It is determined that the most favorable and sensitive period of development of hardiness is adolescence.

The purpose of the article is a psychological analysis of the role of hardiness in the development of adaptive coping strategies, identifying the relationship between the level of hardiness and the manifestation of coping strategies

Conclusions. The article presents the results of an empirical study, which provided an opportunity to identify the psychological features of the manifestation of coping strategies of adolescent behavior, namely to determine the dependence of their manifestation on the level of hardiness. In particular, it was confirmed that a high level of vitality contributes to the development of adaptive coping behavioral strategies, the ability to find favorable ways to resolve the situation, and the ability to exercise effective self-regulation. While a low level of hardiness hinders its development, it forms maladaptive coping strategies, causing feelings of depression and hopelessness.

Key words: hardiness, coping strategy, teenager, stress, difficult life situation.

Постановка проблеми. Життєдіяльність сучасної особистості все частіше супроводжується постійними несподіваними труднощами, нестабільністю та непередбачуваністю. Саме тому, особливого значення набувають

адаптаційні ресурси, особистісні характеристики, які стануть ефективним механізмом у боротьбі з життєвими негараздами [8]. Проте, на жаль, у більшості сучасних підлітків відсутні уявлення щодо способів ефективного

вирішення труднощів, важких життєвих ситуацій, несформовані вміння емоційної регуляції, відсутні навички та теоретичні знання щодо можливостей урегулювання ситуації.

Аналіз останніх досліджень. У зарубіжній психологічній літературі проблема подолання складних життєвих ситуацій пов'язана з терміном «coping» (від англ. coping – подолання), який вперше у своїх психологічних дослідженнях застосував Л. Мерфі в 1962 р. для позначення стратегії вирішення основних вікових криз особистості [13]. Пізніше цей термін став з'явився в роботах Р. Лазаруса, який визначав його як процес вирішення проблем, який використовує індивід задля адаптації до оточуючого середовища [12]. Наразі багато науковців активно використовують цей термін в своїх дослідженнях, зокрема розглядаючи його в контексті вивчення проблематики стресу, складних життєвих ситуацій, несприятливих життєвих подій, а також ефективних шляхів їх вирішення. Феномен копіngu розглядають не лише як усунення проблем, а, також, як загальний динамічний процес психіки, який функціонує задля оптимізації емоційного стану особистості [9].

Узагальнюючи вище сказане, можна стверджувати, що копінг стратегії поведінки – це ті механізми, які людина використовує задля подолання стресових, складних життєвих ситуацій, процес, за допомогою якого людина намагається вирішити проблеми або ж мінімізувати їх вплив. Ці стратегії можуть бути адаптивними (позитивними), ефективними та дезадаптивними (негативними), дисфункціональними. Позитивні стратегії подолання стресу включають пошук соціальної підтримки з боку інших, прагнення вчитися навіть на негативному досвіді (сміслові подолання), постійну підтримку фізичного здоров'я, застосування технік розслаблення, а також використання гумору у складних ситуаціях. Негативні стратегії також здатні послабити вплив стресора, однак фінальний результат буде непродуктивний. Вони забезпечують швидке рішення, яке заважає людині розірвати зв'язок між стресором і симптомами тривоги, проте воно дуже рідко призводить до розвитку. Тому, незважаючи на те, що ці стратегії забезпечують короткочасне полегшення, насправді, вони створюють ще більше проблем. Дезадаптивні стратегії включають дисоціацію, сенсифікацію, заціпеніння, уникнення проблеми та втечу [14].

Варто зазначити, що, дослідниками було встановлено взаємозв'язок між певними особистісними рисами та способами копіngu поведінки, які людина використовує задля

подолання стресової ситуації [10]. Зокрема, у реакціях на складні життєві ситуації та потенційно стресові події провідну роль відіграють індивідуальні відмінностями внутрішні ресурсів особистості, а саме рівень її життєстійкості. Саме від неї залежить витривалість особистості, здатність зберігати внутрішню збалансованість та психічне здоров'я [6].

Концепція життєстійкості була введена у другій половині 20 століття психологами Сальваторе Мадді і Сьюзен Кобайс, вона ґрунтується на тому, що людина здатна оптимально реалізувати весь свій потенціал, навіть в несприятливих, складних життєвих ситуаціях [11]. Життєстійкість формується протягом всього життя, однак найбільш сензитивним періодом її формування та розвитку є підлітковий вік [5]. Як відомо, підлітковий вік є вирішальним для людини. Однак, саме підлітки найчастіше опиняються в складних життєвих ситуаціях, які вимагають від них швидкої психологічної адаптації, а також вміння проявляти конструктивні форми поведінки. Відповідно, саме життєстійкість постає тим, важливим особистісним ресурсом підлітка, який є необхідним для подолання складних життєвих ситуацій, здатності зберігати емоційну врівноваженість. Низький рівень життєстійкості підлітка спричинює внутрішній дискомфорт, труднощі в міжособистісному спілкуванні, а також схильність до девіантної поведінки, соціальної ізоляції та розвитку психічних розладів [4].

Психолог Предко В. В. стверджує: «Життєстійкість – важливий особистісний ресурс, який сприяє позитивному самоставленню, розвитку лідерських якостей, цілеспрямованості та витривалості. Він є основним чинником самодетермінації, адаптації та внутрішньої збалансованості особистості підлітка; складною регуляторною системою, яка забезпечує підвищення фізичного і психічного здоров'я особистості та сприяє конструктивній соціалізації. Допомагає мінімізувати негативні наслідки несприятливих зовнішніх впливів та перетворити їх на нові можливості, здобути автономність у своїй життєдіяльності. Постає провідною умовою для особистісної реалізації підлітка у майбутньому, надає йому готовність до здійснення вибору у невизначеній ситуації, формує здатність до зрілих і складних форм саморегуляції» [4]. Саме тому, важливо вчасно сприяти розвитку життєстійкості підлітків, виробленню у них навичок вирішення проблем, які забезпечать їм ефективну самореалізацію [3]. Провідного значення у формуванні життєстійкості підлітка набувають психологічні установки.

Саме вони обумовлюють внутрішній стан особистості, постають провідними чинниками прийняття рішень в складній життєвій ситуації та визначають поведінку. Завдяки формуванню конструктивних психологічних установок можна вплинути на внутрішню налаштованість підлітка, а саме спрямувати його на сприятливі стратегії поведінки, й відповідно, вдосконалити процес функціонування життєстійкості [7].

Формулювання мети статті. Було проведене дослідження для виявлення психологічних особливостей прояву копінг стратегій поведінки підлітків залежно від рівня їх життєстійкості. Вибірка складає 174 осіб віком від 14 до 18 років. Серед них 142 дівчат та 32 хлопців. Копінг-механізми підлітків визначалися за допомогою психологічної діагностики копінг-механізмів Є. Хейма, в адаптації Л. І. Вассермана [2]. Методика надає можливість дослідити особливості прояву копінгу, зокрема когнітивних, емоційних та поведінкових копінг-механізми. Види копінг-поведінки розподіляються на три основні групи, згідно ступеня їх адаптивності: адаптивні, відносно адаптивні та неадаптивні. Рівень життєстійкості визначався за допомогою методики: «Тест життєстійкості» в адаптації Д. А. Леонтьєва та О. І. Рассказовой [1].

Виклад основного матеріалу дослідження. На першому етапі дослідження був застосований частотний аналіз задля виявлення психологічних особливостей прояву копінг поведінки підлітків. Згідно результатів частотного аналізу було виявлено, що:

А) За когнітивними копінг-стратегіями: варіант дисимуляції обрало 13 осіб, що складає 7,5% від вибірки; варіант ігнорування обрало 4 особи, що складає 2,3% від вибірки; варіант відносності обрало 14 осіб, що складає 8% від вибірки; варіант надання сенсу обрало 35 осіб, що складає 20,1% від вибірки; варіант проблемного аналізу обрало 34 особи, що складає 19,5% від вибірки; варіант розгубленості обрало 13 осіб, що складає 7,5% від вибірки; варіант релігійності обрало 5 особи, що складає 2,9% від вибірки; варіант смиренності обрало 14 осіб, що складає 8% від вибірки; варіант збереження самовладання обрало 27 осіб, що складає 15,5% від вибірки; варіант встановлення власної цінності обрало 15 осіб, що складає 8,6% від вибірки.

Б) За емоційними копінг-стратегіями: варіант агресивності обрало 9 осіб, що складає 5,2% від вибірки; варіант оптимізм обрало 74 особи, що складає 42,5% від вибірки; варіант пасивна кооперація обрало 6 осіб, що складає 3,4% від вибірки; варіант приду-

шення емоцій обрало 49 осіб, що складає 23% від вибірки; варіант покірність обрало 5 осіб, що складає 2,9% від вибірки; варіант протест обрало 10 осіб, що складає 5,7% від вибірки; варіант самозвинувачення обрало 13 осіб, що складає 7,5% від вибірки; варіант емоційна розрядка обрало 17 особи, що складає 9,8% від вибірки;

В) За поведінковими копінг-стратегіями: варіант активне уникнення обрало 19 осіб, що складає 10,9% від вибірки; варіант альтруїзм обрало 29 осіб, що складає 16,7% від вибірки; варіант компенсація обрало 22 осіб, що складає 12,6% від вибірки; варіант конструктивна активність обрало 11 осіб, що складає 6,3% від вибірки; варіант звернення обрало 10 осіб, що складає 5,7% від вибірки; варіант відволікання обрало 32 особи, що складає 18,4% від вибірки; варіант відступ обрало 32 осіб, що складає 18,4% від вибірки; варіант співробітництво обрало 19 осіб, що складає 10,9% від вибірки.

Таким чином, можна стверджувати, що загалом підлітки виявляють відносно адаптивні копінг стратегії, зокрема найпоширенішою стратегією є оптимізм та надання сенсу складній життєвій ситуації, що в свою чергу, надає їм впевненості у знаходженні конструктивного рішення, а також поширеною стратегією є відволікання, яка є механізмом пошуку можливих ресурсів задля вирішення ситуації, а також знаходження внутрішніх точок опору.

На другому етапі дослідження було виявлено психологічні особливості прояву копінг стратегій поведінки залежно від рівня життєстійкості підлітків. Для цього був застосований метод побудови таблиць сполучень. В результаті проведеного аналізу було виявлено, що: стосовно когнітивних стратегій, серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою когнітивною стратегією виявилась ігнорування – її обрали 14 осіб. В цій групі також були популярні стратегії розгубленості – 11 осіб. А серед досліджуваних з високою життєстійкістю найпопулярнішою когнітивною стратегією виявився проблемний аналіз – її обрали 20 осіб. Також, виявилась популярною стратегія збереження самовладання – 20 досліджуваних повідомили, що також звертаються саме до неї. В цій групі також була популярна стратегія з надання сенсу – 16 осіб (таблиця 1).

Для більш наочного представлення отримані дані було зображено на мал. 1.

Так, серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою когнітивною стратегією виявилась ігнорування, розгубленість та стратегія проблемного аналізу. Це

Таблиця 1
Розподіл виборів когнітивних стратегій
залежно від рівня життєстійкості

Твердження	Низька життєстійкість	Висока життєстійкість
Дисимуляція	2	2
Ігнорування	14	3
Відносність	7	10
Надання сенсу	8	16
Проблемний аналіз	10	20
Розгубленість	11	3
Релігійність	2	5
Смиренність	6	12
Збереження самовладання	8	20
Встановлення власної цінності	4	11

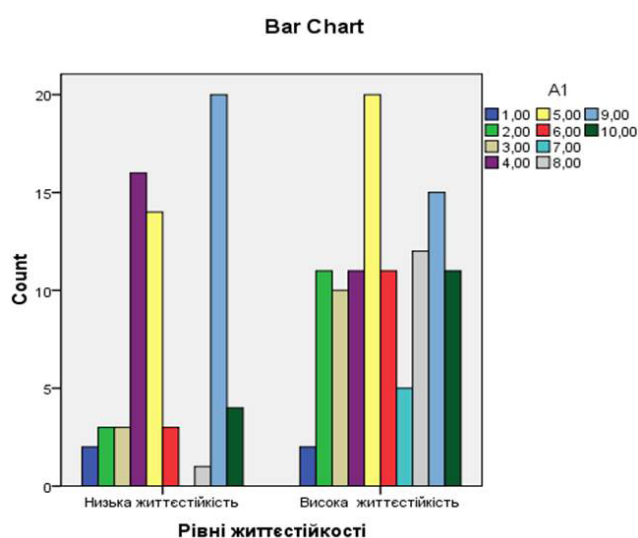


Рис. 1. Розподіл виборів когнітивних стратегій залежно від рівня життєстійкості

Таблиця 2
Розподіл виборів емоційних стратегій
залежно від рівня життєстійкості

Твердження	Низька життєстійкість	Висока життєстійкість
Агресивність	2	8
Оптимізм	6	42
Пасивна кооперація	32	8
Придушення емоцій	32	11
Покірність	5	1
Протест	0	5
Самозвинувачення	2	11
Емоційна розрядка	5	4

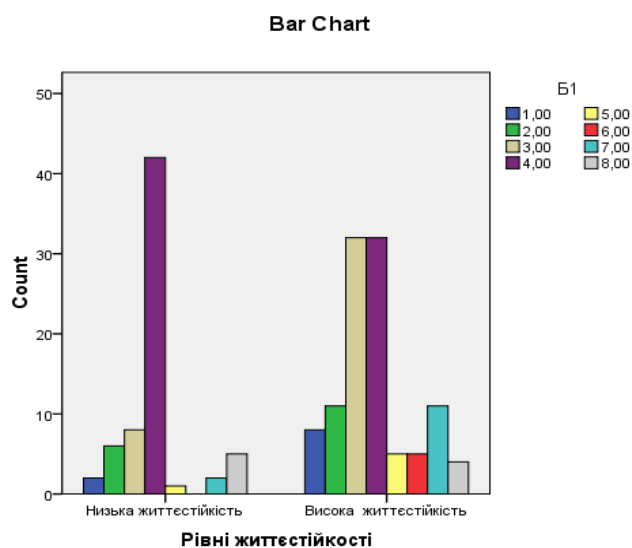


Рис. 2. Розподіл виборів емоційних стратегій залежно від рівня життєстійкості

свідчить про те, що особи з низьким рівнем життєстійкості схильні проявляти не адаптивні стратегії поведінки, зокрема зневіру, пасивність, ігнорування реальної ситуації та її можливих наслідків. В той час, як серед досліджуваних з високою життєстійкістю найпопулярнішою когнітивною стратегією виявився проблемний аналіз, стратегія збереження самовладання, надання сенсу та встановлення власної цінності. Так їм притаманно використання адаптивних варіантів копінг поведінки, які сприяють ефективному вирішенню труднощів, пошуку сприятливих шляхів вирішення ситуації, спроможність здійснювати ефективну саморегуляцію та самоконтроль, здатність приймати на себе відповідальність за подальші події, усвідомлювати наявність внутрішніх ресурсів задля прояву активної ролі у розвитку події.

Стосовно емоційних стратегій, серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою емоційною стратегією виявилась придушення емоцій – її обрали 32 особи та пасивна кооперація (також 32 особи). Серед досліджуваних з високою життєстійкістю найпопулярнішою емоційною стратегією виявився оптимізм – її обрали 42 особи (таблиця 2).

Для більш наочного представлення отримані дані було зображено на мал. 2.

Так серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою емоційною стратегією виявилась придушення емоцій та пасивна кооперація, що свідчить про прояв неадаптивних стратегій копінг-стратегій поведінки, зокрема прагнення мінімізувати внутрішню напругу, шляхом пошуку соціаль-

ної підтримки або ж зняття з себе будь-якої відповідальності, що супроводжується відчуттям пригніченості та безнадійності. На противагу, серед досліджуваних з високою життєстійкістю найпопулярнішою емоційною стратегією виявився оптимізм, що свідчить про адаптивні варіанти копінг-стратегій поведінки, зокрема наявність внутрішнього відчуття впевненості у можливість вирішити ситуацію.

Стосовно поведінкових стратегій, серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою поведінковою стратегією виявилась активне уникнення – її обрали 16 осіб. Серед досліджуваних з високою життєстійкістю найпопулярнішою поведінковою стратегією виявились відволікання – її обрали 21 особа та конструктивна активність – 18 осіб (таблиця 3).

Для більш наочного представлення отримані дані було зображено на мал. 3.

В результаті серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою поведінковою стратегією виявилась активне уникнення, що свідчить про дезадаптивні варіанти копінг-поведінки, зокрема усвідомлене ігнорування проблеми та відмова вчиняти будь – які дії задля вирішення ситуації. Серед досліджуваних з високою життєстійкістю найпопулярнішою поведінковою стратегією виявились відволікання, що свідчить про вибір відносно адаптивних копінг стратегій поведінки, зокрема прагнення сублімувати неприємні переживання шляхом поринання у хобі, роботу або інші справи.

Отже, низький рівень життєстійкості формує соціально неприйнятну, деструктивна поведінку, а також нездатність взяти на себе відповідальність, пасивність, що супроводжується вираженою тенденцією до прояву гніву

Таблиця 3
Розподіл виборів поведінкових стратегій залежно від рівня життєстійкості

Твердження	Низька життєстійкість	Висока життєстійкість
Активне уникнення	16	16
Альтруїзм	13	16
Компенсація	6	13
Конструктивна активність	4	18
Звернення	6	5
Відволікання	11	21
Відступ	7	12
Співробітництво	3	7

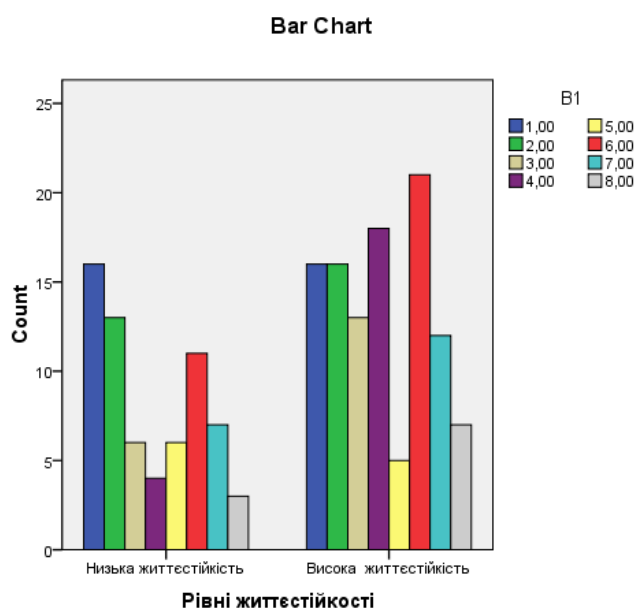


Рис. 3. Розподіл виборів поведінкових стратегій залежно від рівня життєстійкості

та агресії, неспроможністю повноцінно вирішувати ситуацію, що в свою чергу, спричинює відхід у філософські роздуми, які часто є спробою зняти з себе відповідальність. В той час як люди з високим рівнем життєстійкості схильні проявляти оптимізм, впевненість, позитивно налаштовані, мають віру у можливість вирішити складну ситуацію. Однак, з наявною тенденцією до самозвинувачення та самокритики. Здатні сублімувати негативні переживання шляхом конструктивної активності, а саме: хобі, подорожі, поглинання у справи, вони здатні звертатися по допомогу однак не знімають з себе відповідальності.

Висновки. Життєстійкість постає провідним внутрішнім ресурсом особистості, який забезпечує їй здатність продуктивно вирішувати складні життєві ситуації, перспективно долати труднощі, використовуючи адаптивні копінг стратегії. Проведе дослідження, підтвердило наявну залежність особливостей прояву копінг стратегій від рівня життєстійкості особистості підлітка. Так, стосовно когнітивних стратегій, серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою когнітивною стратегією виявилось ігнорування та розгубленість, а серед досліджуваних з високою життєстійкістю – проблемний аналіз та збереження самовладання; стосовно емоційних стратегій, серед досліджуваних з низькою життєстійкістю найпопулярнішою емоційною стратегією виявилось придушення емоцій, а серед досліджуваних з високою життєстійкістю – оптимізм; стосовно поведінкових стратегій, серед досліджуваних

з низькою життєстійкістю найпопулярнішою поведінковою стратегією виявилось активне уникнення, а серед досліджуваних з високою життєстійкістю – відволікання. Таким чином, особи з низьким рівнем життєстійкості проявляють не адаптивні стратегії поведінки, зокрема пасивність, уникнення, ігнорування реальної ситуації та її можливих наслідків, прагнення мінімізувати внутрішню напругу, шляхом зняття з себе будь-якої відповідальності. В той час, як особи з високим рівнем

життєстійкості виявляють адаптивні варіанти копінг поведінки, зокрема стратегію збереження самовладання, надання сенсу труднощам, уміння знаходити сприятливі шляхи вирішення ситуації, здійснювати ефективну саморегуляцію та самоконтроль, а також здатність приймати на себе відповідальність за подальші події. Вони схильні виявляти оптимізм, який надає їм відчуття внутрішньої впевненості у можливості вирішити будь-яку ситуацію.

Література:

1. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости. Москва: Смысл, 2006. 63 с.
2. Методика для психологической диагностики копинг-механизмов. URL : https://psylab.info/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B9_%D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8_%D0%BA%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D0%BD%D0%B3-%D0%BC%D0%B5%D1%85%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D0%BE%D0%B2 (дата звернення 5.04.22)
3. Предко В. В. Психологічне значення життєстійкості задля ефективного розвитку підлітка в умовах освітнього середовища. *Габітус*. 2020. № 19. С. 185–189. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.32>
4. Предко В. В. Розвиток життєстійкості особистості підлітка в умовах інноваційної освітньої діяльності: методичні рекомендації. Київ : Ніка-Центр, 2021. 104 с.
5. Предко В. В. Розвиток життєстійкості особистості як основна психологічна умова ефективного освітнього процесу. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: психологія*. 2021. Том 32(71). № 2. URL: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/28>
6. Предко В. В. Складна життєва ситуація як провідна умова формування життєстійкості особистості. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2021. С. 74–99. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-74-99>
7. Технологія розвитку життєстійкості як умови попередження конфліктної поведінки підлітків. Психологічний супровід формування демократичних засад та профілактики і розв'язання конфліктів у закладі освіти / В. М. Горленко, І. В. Марухина, В. Г. Панок, В. В. Предко, В. В. Рибалка, Д. Д. Романовська, Н. В. Сосновенко ; за заг. ред. В. Г. Панка. Київ : Ніка-Центр, 2021. С. 57–103.
8. Предко В. В., Предко Д. Є. Психологічне значення життєстійкості задля розвитку фрустраційної толерантності особистості у складних життєвих ситуаціях : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Особистість у життєвих ситуаціях: світові тенденції й національні особливості» (PLSWTNP), м. Київ, 5 листопада 2021 року. С. 98–100.
9. Cooley J. L., Fite P. J., Hoffman L. Interactive effects of coping strategies and emotion dysregulation on risk for peer victimization. *Journal of applied developmental psychology*. 2022. № 78. 101356. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101356>
10. Ensel W. M., Lin N. The life stress paradigm and psychological distress. *Journal of Health and Social behavior*. 1991. Vol. 32, № 4. P. 321–341. DOI: <https://doi.org/10.2307/2137101>
11. Kobasa S. C., Maddi S. R., Kahn S. Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*. 1982. № 42(1). P. 168. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.168>
12. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer publishing company, 1984. 444 p.
13. Murphy L. Coping vulnerability and resilience in childhood – coping and adaptation. New York, 1974. 343 p.
14. Saija E., Ioverno S., Baiocco R., Pallini S. Children experiencing sadness: Coping strategies and attachment relationships. *Current Psychology*. 2022. Pp. 1-10. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02771-2>

References

1. Leont'ev, D. A., & Rasskazova, E. I. (2006). Test zhiznestojkosti [Hardiness Test]. Moscow: Smysl [in Russian].
2. Metodika dlja psihologicheskoi diagnostiki koping-mehanizmov (n.d.) [Methodology for the psychological diagnosis of coping mechanisms]. Retrieved from: https://psylab.info/%D0%9C%D0%B5%D1%82%D0%BE%D0%B4%D0%B8%D0%BA%D0%B0_%D0%B4%D0%BB%D1%8F_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81-%D0%B4%D0%BC%D0%B5%D1%85%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D0%BE%D0%B2

%D0%BA%D0%BE%D0%B9 %D0%B4%D0%B8%D0%B0%D0%B3%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B8 %D0%BA%D0%BE%D0%BF%D0%B8%D0%BD%D0%B3-%D0%BC%D0%B5%D1%85%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D0%B7%D0%BC%D0%BE%D0%B2 [in Ukrainian].

3. Predko, V. (2020). Psykholohichne znachennia zhyttiistiikosti zadlia efektyvnoho rozvytku pidlitka v umovakh osvithnoho seredovyshcha [Psychological significance of hardiness for the effective development of adolescents in an educational environment]. *Habitus*. №19. S. 185–189. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2020.19.32> [in Ukrainian].

4. Predko, V. (2021a) *Rozvytok zhyttiistiikosti osobystosti pidlitka v umovakh innovatsiinoi osvithnoi diialnosti: metodychni rekomendatsii* [Development of hardiness of the teenager's personality in the conditions of innovative educational activity: guidelines]. Kyiv: Nika-Tsentr. 104 s. [in Ukrainian].

5. Predko, V. V. (2021b). Rozvytok zhyttiistiikosti osobystosti yak osnovna psykholohichna umova efektyvnoho osvithnoho protsesu [Development of hardiness of the individual as the main psychological condition of an effective educational process]. *Vcheni zapysky TNU imeni VI Vernadskoho. Seriya: Psykholohiia*, 32(71), 157–162. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/28> [in Ukrainian].

6. Predko, V. V. (2021c). Skladna zhyttieva sytuatsiia yak providna umova formuvannia zhyttiistiikosti osobystosti [Difficult life situation as a leading condition for the formation of hardiness of the individual]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii*, 74. DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2021-54-1-74-99> [in Ukrainian].

7. Predko, V. V. (2021). Tekhnolohiia rozvytku zhyttiistiikosti yak umovy poperedzhennia konfliktnoi povedinky pidlitkiv [Technology for the development of resilience as a condition for preventing conflict behavior in adolescents]. In V. M. Horlenko, I. V. Marukhyna, V. H. Panok, V. V. Predko, V. V. Rybalka, D. D. Romanovska, N. V. Sosnovenko, V. H. Panok, *Psykholohichni suprovid formuvannia demokratychnykh zasad ta profilaktyky i rozviazannia konfliktiv u zakladi osvity* (pp. 57–103). Kyiv : Nika-Tsentr [in Ukrainian].

8. Predko, V. V., Predko, D. Ye. (2021) Psykholohichne znachennia zhyttiistiikosti zadlia rozvytku frustratsiinoi tolerantnosti osobystosti u skladnykh zhyttievykh sytuatsiiakh [Psychological significance of hardiness for the development of frustration tolerance of the individual in difficult life situations]. *Materialy vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu «Osobystist u zhyttievykh sytuatsiiakh: svitovi tendentsii y natsionalni osoblyvosti» (PLSWTNP) (m. Kyiv, November 5th 2021)*, (s. 98–100). Kyiv : Pro format [in Ukrainian].

9. Cooley, J. L., Fite, P. J., & Hoffman, L. (2022). Interactive effects of coping strategies and emotion dysregulation on risk for peer victimization. *Journal of applied developmental psychology*, 78, 101356. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2021.101356>.

10. Ensel, W. M., & Lin, N. (1991). The life stress paradigm and psychological distress. *Journal of Health and Social behavior*, 321-341. DOI: <https://doi.org/10.2307/2137101>

11. Kobasa, S. C., Maddi, S. R., & Kahn, S. (1982). Hardiness and health: a prospective study. *Journal of personality and social psychology*, 42(1), 168. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.168>

12. Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer publishing company.

13. Murphy, L. B., & Krall, V. (1962). *The widening world of childhood*. Basic Books.

14. Saija, E., Ioverno, S., Baiocco, R., & Pallini, S. (2022). Children experiencing sadness: Coping strategies and attachment relationships. *Current Psychology*, 1–10. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02771-2>

УДК 159.95

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.2>**Юлія ВАТАН**

аспірантка кафедри загальної та диференціальної психології,
Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського,
вул. Фонтанська дорога, 4, м. Одеса, Україна, 65039
ORCID: 0000-0002-8157-7754

Yuliya VATAN

Postgraduate Student at the Department of General and Differential Psychology,
K.D. Ushinsky South Ukrainian National Pedagogical University,
4 Fontanska doroga str., Odesa, Ukraine, 65039
ORCID: 0000-0002-8157-7754

МЕТАКОГНІТИВНА АКТИВНІСТЬ У СУБ'ЄКТНОМУ ВИМІРІ**METACOGNITIVE ACTIVITY IN SUBJECTIVE DIMENSION**

У статті висвітлено результати теоретичного аналізу метакогнітивної активності з позицій суб'єктного підходу. **Актуальність** пошукувань у цьому напрямі зумовлена назрілою потребою подолання безсуб'єктності цієї активності, введення в проблемне поле дослідження її носія в розмаїтті його біологічних, психофізіологічних та особистісних характеристик. **Метою** статті є теоретичне обґрунтування метакогнітивної активності як властивості суб'єкта, описання того, яким саме чином особистість є залученою до регуляції своїх когнітивних процесів. Для досягнення поставленої мети використовувались загальнонаукові теоретичні **методи**: аналізу та синтезу, індукції та дедукції, зіставлення та узагальнення результатів наукових досліджень; було враховано основні психологічні принципи: детермінізму, розвитку, системності, об'єктивності. **Наукова новизна** дослідження полягає в тому, що: вперше інтерпретовано метакогнітивну активність з позицій суб'єктного підходу; описано її співвідношення із суб'єктною активністю; уточнено її специфічні властивості.

Висновки. Носієм метакогнітивної активності як інтегративного утворення, головна функція якого полягає в регулюванні пізнавальних психічних процесів, виступає суб'єкт, оскільки саме на нього покладаються функції саморегуляції, самоорганізації, самодетермінації. Особистість в якості суб'єкта діяльності характеризується здатністю до цілеспрямованого перетворення об'єктивної дійсності, творення власного буття, реалізації своїх намірів, управління своїм життєвим шляхом, що виявляється в рівні її суб'єктності. Суб'єкт приймає рішення про необхідність застосування регулятивних функцій, виступає ініціатором і організатором метакогнітивної активності. На основі аналізу наукових досліджень встановлено, що деякі метакогнітивні процеси можуть мати неусвідомлений характер, ініціюватися об'єктивними чинниками, проте метакогнітивна активність у разі, коли є вмотивованою інтересами особистості, набуває рис саме суб'єктної активності.

Ключові слова: метакогнітивна активність, метакогнітивні процеси, суб'єкт, суб'єктність, суб'єктна активність.

The article presents the results of theoretical analysis of metacognitive activity from the standpoint of subjective approach. The research in this direction is **topical** because of the urgent need to overcome the impersonality of this activity, to bring the subject of this activity into the problem field of the research with diversity of its biological, psychophysiological and personal characteristics. **The aim** of the article is to substantiate theoretically metacognitive activity as a feature of the subject, to describe how a personality is involved in the regulation of its cognitive processes. To achieve this goal, general scientific theoretical **methods** were used: analysis and synthesis, induction and deduction, comparison and generalization of the results of scientific research; the basic psychological principles were taken into account: determinism, development, consistency, objectivity. **The scientific novelty** of the study is that: metacognitive activity is first interpreted from the point of view of the subject approach; its relationship with subject activity is described; refined its specific properties.

Conclusions. The metacognitive activity as integrative phenomenon, the main function of which is to regulate cognitive mental processes, depends on the subject, who is responsible for such functions as self-regulation, self-organization, self-determination. Personality as a subject of activity is characterized by the ability to purposefully transform objective reality, the creation of one's own being, the realization of one's intentions, the management of one's way of life, manifested in the level of its subjectivity. The subject decides on the need to apply regulatory functions, acts as the initiator and organizer of metacognitive activity. Based on the analysis of scientific research, it is established that some metacognitive processes may be unconscious, initiated by objective factors, but metacognitive activity in the case when it is motivated by the interests of the individual, obtain the traits of subjective activity.

Key words: metacognitive activity, metacognitive processes, subject, subjectivity, subject activity.

Постановка проблеми. В умовах сучасного світу, коли інформаційний потік є занадто стрімким, а знання швидко втрачають свою новизну, для людини вкрай важливим є набуття таких вмінь та навичок, які забезпечували б їй змогу швидко та ефективно працювати з інформацією, самостійно обирати та використовувати прийоми навчання, вибудовувати зв'язки між своїми знаннями, організовувати їх у систему, самостійно займатися власною освітою та розв'язувати проблеми. Такі компетенції є необхідними для можливості реалізації саморегульованого навчання, головна ідея якого полягає у визнанні людини відповідальною за процес набуття знань, відведення провідної ролі в цьому самоосвіті та самовихованню. Одним із механізмів, які приймають участь у здійсненні цих процесів є метакогнітивна активність – цілеспрямована довільна психічна діяльність людини, сутність якої полягає в управлінні процесами сприйняття, збереження, обробки та відтворення інформації.

Проблема «метапізнання», «метакогніцій», «метакогнітивних процесів» стає все актуальнішою, привертає до себе увагу дедалі більшої кількості науковців, оскільки має високу практичну значущість та стосується різних питань: пізнавальної та навчальної діяльності, саморегуляції, психічних процесів. На цей час вченими запропоновано варіанти структури метапізнання, класифікації метакогнітивних процесів, досліджено їх вплив на академічну успішність, встановлено фактори, які впливають на точність метакогнітивного моніторингу. Важливим прикладним напрямком є розробка розвивальних програм, спрямованих на підвищення рівня метакогнітивної активності, які здебільшого складаються з двох частин: надання інформації про стратегії управління власними когнітивними процесами та формування метакогнітивних навичок.

Незважаючи на досить вдалі спроби створення та впровадження таких програм, було помічено, що деякі особи, які потенційно володіють певними метакогнітивними знаннями та навичками, далеко не завжди застосовують їх на практиці. У зв'язку з цим пошук умов актуалізації метакогнітивного потенціалу, виявлення психологічних особливостей, які сприяють прояву метакогнітивної активності, на нашу думку, є одним із найважливіших та найперспективніших напрямків у дослідженні метапізнання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Початок вивчення зв'язку метапізнання з різними психологічними характеристи-

ками та виявлення факторів, які впливають на метакогнітивні процеси, вже покладено в низці робіт зарубіжних та українських авторів. Умови ефективності метакогнітивного моніторингу досліджуються такими вченими як Дж. Меткалф, Л. К. Сон, Е. М. Балашов, М. М. Августюк, О. В. Ткачук. Визначено, що точність моніторингу залежить від двох груп факторів: особливостей завдання, при виконанні якого він здійснюється, та стійких особистісних рис, зокрема впевненості в собі. Вивченню мотиваційних чинників метакогнітивної активності присвячені роботи К. Етрідж, Дж. Лендайн, Дж. Борковського, О. О. Зайцевої. Відзначається, що її прояву в навчальній діяльності сприяють мотиви досягнення успіху, а також внутрішні мотиви, які забезпечують автономію особистості – ідентифіковане регулювання діяльності та власне спонукання до неї. Досліджено в процесуальному аспекті психологічні механізми оптимізації окремих метакогніцій, зокрема метапам'яті (Т. А. Довгальок): здійснення суджень метапам'яттєвого моніторингу, зворотній зв'язок, надання можливості повторення інформації, індивідуальні особливості метапам'яті, рефлексивність тощо.

Вказані дослідження є значущими як для теорії, так і для розв'язання багатьох практичних завдань, однак більшість з них спрямована на визначення факторів, що впливають на якість та точність метакогнітивних процесів і тому проблема виявлення умов, які сприяють її прояву загалом залишається невирішеною. Першим кроком до її розв'язання, на нашу думку, є встановлення специфічних характеристик метакогнітивної активності як явища, що належить до регулятивної підсистеми психіки, а також, найголовніше, подолання у її вивченні розгляду її як безсуб'єктної.

З огляду на це, **метою роботи** є обґрунтування з позицій суб'єктного підходу залученості особистості як суб'єкта діяльності до здійснення метакогнітивної активності, що потребує вирішення таких завдань, як детальний теоретичний аналіз понять суб'єкта та суб'єктності, визначення ключових характеристик суб'єкта як носія активності, конкретизація суттєвих ознак метакогнітивної активності, встановлення її співвідношення із суб'єктною.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення метакогнітивних процесів, що бере свій початок у працях американського вченого Дж. Флейвела, довгий час здійснювалося переважно в межах когнітивного напрямку. Зародження та поширення перших ідей про метапізнання збіглося

з періодом панування когнітивної психології в США, що зумовило ракурс погляду багатьох науковців на цю проблему. Якщо ми звернемося до історії вивчення цього явища, то зможемо віднайти значну кількість його моделей, в основу яких покладені ідеї та принципи саме цього підходу. Однією з концепцій метапізнання, в яких воно розглядається суто в термінах обробки інформації, є концепція Т. Нельсона та Л. Наренса. Запропонована ними модель спирається на уявлення про те, що у свідомості людини репрезентується не лише навколишній світ, але і власне відображення процесу побудови цієї репрезентації. Метакогнітивна система, на думку вчених, у найпростішому вигляді складається з двох рівнів: об'єктного, на якому за допомогою когнітивних процесів відбувається обробка інформації, та мета-рівня, на якому відтворюється модель об'єктного рівня і виконуються дії, спрямовані на управління когнітивними процесами. Взаємодія між цими двома рівнями відбувається завдяки процесам моніторингу та контролю, різниця між якими полягає у напрямку потоку інформації – якщо інформація прямує від об'єктного рівня, ми маємо справу з моніторингом, від мета-рівня – з контролем. На основі моніторингу модель того, що відбувається, відображена на мета-рівні та підлягає коригуванню за потреби, а контроль забезпечує вплив на об'єктний рівень, який полягає в ініціюванні якоїсь дії, її продовженні/припиненні, скасуванні [15].

Подальший розвиток модель Т. Нельсона та Л. Наренса отримала у працях Д. Хакера, який деталізував її для можливості застосування стосовно специфічної діяльності – читання та розуміння тексту. Вчений описав взаємодію між об'єктним або когнітивним рівнем, на якому відбувається розуміння внутрішньої основи тексту за допомогою встановлення певних критеріїв, використання стратегій роботи з текстом та його зв'язком з предметним знанням, та метакогнітивним рівнем, на якому формується модель розуміння тексту, містяться уявлення про цілі читання, про шляхи зв'язку нового знання із отриманим раніше. Моніторинг розуміння тексту полягає у встановленні відповідності цього процесу обраним критеріям, знаходженні помилок, а контроль, у свою чергу, – у їх виправленні шляхом застосування певних стратегій [14].

З. Тобіас та Г. Еверсон, які під метапізнанням розуміють здатність до моніторингу, оцінки та планування власної навчальної активності, пропонують його структуру, в якій центральним компонентом виступає саме моніторинг, основне призначення якого

полягає у відмежуванні відомого від невідомого. Точний моніторинг, згідно з поглядами вчених, уможливорює здійснення ефективного контролю та вибору найбільш придатних стратегій для досягнення поставленої мети [17].

На думку Дж. Борковського, запорукою високих академічних досягнень студентів є якісна обробка інформації в процесі навчання, яка значно залежить від оволодіння навчальними стратегіями та їх генералізації, правильного їх вибору в залежності від мети й обставин та загалом активного застосування. Ефективність управління навчальними та когнітивними стратегіями забезпечується успішною інтеграцією основних компонентів метакогнітивної системи – когнітивних, емоційних, мотиваційних, особистісних. Науковець описує процес поступового оволодіння учнем певними стратегіями, в якому одним із основних мотиваційних чинників виступає розуміння їх користі та уявлення про само-ефективність [1].

Заслугує згадки в означеному контексті також ієрархічна модель інтелекту Р. Стернберга, яка, незважаючи на те, що не присвячена суто метапізнанню, все ж стосується дещо метакогнітивних процесів. Обробка інформації, за Р. Стернбергом, відбувається за допомогою трьох типів психічних механізмів: 1) метакомпонентів, що відповідають за контроль обробки інформації, моніторинг та оцінку цього процесу; 2) виконавчих компонентів, які забезпечують здійснення того, що заплановано метакомпонентами; 3) компонентів набуття знань, які вибірково кодуєть інформацію та відмежовують відоме від невідомого [16].

Окрім згаданих існує ціла низка концепцій метакогнітивних процесів (Г. Шроу, Дж. Меткалф, В. Шнайдер, Л. Редер, Д. Кун), які не володіють такими чітко окресленими ознаками, які дозволили би прирахувати їх до інформаційних, проте мають одну особливість, що є властивою перерахованим вище, – в них метакогнітивні процеси надані переважно як ізольовані від інших психічних явищ. Майже єдиною вказівкою на місце цих процесів у структурі психіки людини є їх визначення як «процесів вищого порядку» або «вторинних», що дає нам підстави лише зробити припущення, що вони займають певну сходинку в ієрархії. На деякий предметоцентризм у дослідженні метакогнітивних процесів вказує А. В. Карпов, який пише, що вони вивчаються у відриві від діяльності, в аналітичній ізольованості від систем, до яких вони онтологічно входять (пов'язаних із пси-

хічною регуляцією спілкування, діяльності, поведінки). Він проводить паралель між цими процесами та інтегративним процесом психічної регуляції діяльності, говорячи про те, що синтез положень когнітивної психології та психологічної теорії діяльності може значно збагатити обидва вчення. На його думку, тією системою, до якої онтологічно входять метакогнітивні процеси і в межах якої можна їх дослідити у природному стані, є система процесуально-психологічної регуляції діяльності та поведінки [4].

Схожої думки дотримується Т. Є. Чернокова, яка при розробці структури та класифікації метакогнітивних процесів доходить висновку, що описані в багатьох концепціях їх компоненти та види, збігаються з ланками процесу саморегуляції діяльності, наданими у структурно-функціональних теоріях саморегуляції О. О. Конопкіна, В. І. Моросанової, концепції свідомої саморегуляції довільної активності О. К. Осницького [11]. Таким чином, метакогнітивні функції розглядаються нею як окремий прояв саморегуляції, відмінність якого полягає, в першу чергу, в характеристиках точності та якості, але структура є подібною до усіх інших видів.

С. Д. Максименко та Л. І. Шрагіна пропонують розглянути метапізнання з позицій функціонально-системного підходу як таку систему, яка належить до «особливого, «ідеального» класу систем, що представлені лише своєю функцією» [6, с. 75]. Такі системи виявляються у взаємодії конкретних операцій та створюють особливу властивість, яка дозволяє людині контролювати певний процес. Метасистемою по відношенню до метакогніцій у цьому випадку є особистість, яка бере на себе функції по управлінню ними [6]. Отже, за С. Д. Максименко та Л. І. Шрагіною, перебіг метакогнітивних процесів може обумовлюватися особистісними якостями і загалом вони скеровуються саме особистістю.

Як ми бачимо, в останні роки характерною є тенденція до вивчення метакогніцій у складі тих систем, до яких вони входять, а також до розгляду цієї проблематики не лише з позицій когнітивного підходу, а й інших: метасистемного (А. В. Карпов), діяльнісного (Т. Є. Чернокова), функціонально-системного (С. Д. Максименко, Л. І. Шрагіна). Ми вважаємо доцільним піти шляхом, близьким до того, що був намічений С. Д. Максименком, який пропонує враховувати те, що метасистемою по відношенню до метакогнітивних процесів виступає особистість. Однак слід наголосити на тому, що носієм метакогнітивної активності ми будемо вважати суб'єкта,

оскільки саме в суб'єкті діяльності інтегруються й особистісні, й індивідні характеристики, які дозволяють йому здійснювати регулятивні функції.

Суб'єктний підхід, основи якого були закладені С. Л. Рубінштейном, наполягає на необхідності включеності особистості в діяльність [2], розглядає людину як автора свого життя, творця себе і власного життєвого шляху, ініціатора своєї активності [1; 10; 12]. Людина як суб'єкт, на думку В. О. Татенка, має здатність до (само)визначення в часі і просторі свого буття, творення його змісту та форм, здійснення рефлексії власних творів та цілеспрямованої реалізації своїх намірів. Вона є відповідальною за підтримку своєї цілісності, інтегрованості, гармонійності [10]. На думку К. В. Карпинського, суб'єкт є функціональним проявом, пов'язаним із здатністю до самодетермінації та саморегуляції різних видів діяльності. Він забезпечує оволодіння індивідом власною поведінкою та розвитком, а також управління своїм життєвим шляхом на основі життєвих відносин, що носять смисловий характер [3]. В. М. Ямницький розглядає суб'єкта як «людину, здатну цілеспрямовано перетворювати життя як об'єктивну дійсність, здійснювати творчий саморозвиток» [12, с. 165]. К. О. Абульханова визначає його як індивідуальний спосіб організації особистості, в якому на основі саморегуляції узгоджується система індивідних, психофізіологічних, психічних і особистісних якостей людини у відповідності до вимог конкретної діяльності [1].

Як ми бачимо, серед поданих визначень є такі, в яких суб'єкт трактується субстанційно, як людина в сукупності певних властивостей, які її характеризують, що ставить це поняття в один ряд із поняттям індивіда, особистості, індивідуальності (і тому потребує їх розмежування, вказівки на відмінності), а також такі, в яких надається функціональне тлумачення цього терміну, коли ним позначають функцію особистості, що полягає насамперед в саморегуляції та самодетермінації. В обох випадках все ж важливим є питання про те, якими властивостями володіє суб'єкт, що відрізняє його від не-суб'єкта, коли та як відбувається його становлення.

На думку В. М. Ямницького, суб'єкт зароджується тоді, коли в процесі розвитку людини її активність як відповідь на події, що відбуваються в навколишньому світі, змінюється власною активністю, спрямованою на «пошук того, що є смыслом її життєдіяльності, з чим потрібно вступати у взаємодію й що необхідно перетворювати у власних

інтересах» [12, с. 167]. В. О. Татенко вважає, що людина є суб'єктом від народження, але формовий суб'єктної активності суттєво відрізняється в онтогенезі: на початковому етапі її прояви є інстинктивними, на вершині розвитку вона реалізується як свідоме творче життєздійснення, на етапі інволюції – поступово згасає. Критерієм зрілої суб'єктності при цьому є прийняття відповідальності людини за самоздійснення, втілення сутнісного в собі [10]. О. А. Лукасевич розглядає суб'єкта як вищий прояв особистості, притаманний їй на вершині активності, системності, автономності. Саме зріла особистість, на думку вченої, обирає яким чином та в якій діяльності вона має виступати суб'єктом, а також самостійно визначає міру виявлення своєї суб'єктності [5]. На думку К. О. Абульханової, суб'єкт є якістю особистості, яку вона набуває, коли перетворює потенційні генетичні, соціальні та етичні передумови в здібності, а здібності – в способи здійснення індивідуальної самотутньої діяльності [1].

Серед багатьох рис, якими наділяють суб'єкта, особливої уваги заслуговує поняття суб'єктності як універсальної властивості, яке так само міцно увійшло до категоріального апарату представників суб'єктного підходу, як і поняття власне суб'єкта, і деякими науковцями вважається навіть більш перспективним з точки зору його евристичного потенціалу. Суб'єктність розглядається як те, що робить людину суб'єктом, як його основна якість. Її вважають інтегративним утворенням, системною характеристикою особистості, яка забезпечує їй авторство у власному становленні, оволодіння своєю поведінкою, психічними процесами та діяльністю [10; 5; 8]. Вона є способом реалізації людиною своєї сутності, способом організації своєї взаємодії зі світом.

Суб'єктність пов'язують з такими особливостями як: самостійність, здібність ставити цілі і досягати їх, відповідальність, ініціативність [8]; активність, креативність, цілісність, самосвідомість, усвідомлення власної унікальності, автономність, незалежність від інших, розуміння та прийняття іншого, нонконформізм [9]; цілісність виявлення активності у взаємодії зі світом, свідомий характер діяльності, самосвідомість та відповідальність як наслідок свободи вибору [12]. Варто зауважити, однак, що хоча ці якості є пов'язаними із суб'єктністю, їх аж ніяк не можна вважати її критеріями, для визначення яких було здійснено не так вже й багато спроб. Ми будемо спиратися на погляди К. В. Карпинського, який пропонує

взяти за критерій суб'єктності активність, проте наголошує на тому, що це не будь-яка активність, а специфічна.

Для пояснення своєї точки зору вчений звертається до трактування людини як такої, що має множинну природу, оскільки належить одразу до різних життєвих просторів (світу природних об'єктів, соціального світу людей та світу культурних смислів), в кожному з яких здійснює своєрідну активність. Так, активність людини як біологічного індивіда полягає у пристосуванні до біологічного середовища, утримання екологічної ніші проживання, продовження роду, задоволення органічних потреб. Вона підпорядковується критерію біологічної доцільності та виявляється переважно в моторних актах. Активність соціального індивіда спрямована на взаємодію з об'єктами культури та з іншими людьми. Вона здійснюється в предметному світі, в якому кожний об'єкт має певне суспільне значення, що закріплює спосіб його використання в діяльності в залежності від його культурного призначення. Предметом активності в особистісному вимірі може виступати будь-який об'єкт або явище, якщо вони беруться разом із наділеним життєвим (особистісним) смислом для людини. Кожна з цих активностей відрізняється також за тими психологічними механізмами, які приймають участь в її регуляції: психофізіологічними – на біологічному рівні; предметними значеннями – на соціальному рівні; смисловими структурами та процесами, які здійснюють смислову та спонукальну регуляцію, – на рівні особистості. Відмінність між активністю соціального індивіда та особистості полягає в тому, що перша має «деперсоніфікований» характер, залежить першочергово від мети діяльності та обставин, а друга зумовлюється особливостями суб'єкта, носить індивідуалізований та автономний характер, оскільки пов'язана з індивідуальними життєвими відносинами (взаємозв'язками людини зі світом та собою). Особистість як суб'єкта діяльності можна визначити як «носія специфічної активності, спрямованої на розвиток та оптимізацію діяльності для того, щоб вона максимально сприяла реалізації життєвих відносин особистості» [3, с. 70]. Особистість є одночасно і виконавцем певної діяльності (а не її носієм), і носієм активності, суть якої полягає в конструюванні та розвитку цієї діяльності. Саме така активність є суб'єктною, тобто «спрямованою на ініціацію, побудову, підтримку, розвиток, управління діяльністю та оперативний контроль над нею...» [3, с. 75]. Її можна визначити також як діяльність суб'єкта,

яка є вмотивованою його власними інтересами і спрямованою на досягнення його цілей та самостійно поставлених завдань [7].

Звернемося тепер до поняття метакогнітивної активності, яке раніше було визначене нами як цілеспрямована довільна психічна діяльність людини, сутність якої полягає в управлінні процесами сприйняття, збереження, обробки та відтворення інформації. Отже, її основними ознаками є цілеспрямованість, довільність, регулятивний характер, а об'єктом – власні когнітивні процеси людини. До якого ж виду активності можна її прирахувати з огляду на це? Якою є роль характеристик особистості як суб'єкта діяльності в її здійсненні? Як можна побачити, за своїми ознаками вона багато в чому відповідає суб'єктній активності, проте варто встановити, чи завжди в повній мірі вона є свідомо вмотивованою саме інтересами особистості. Багатьма вченими вказується на те, що деякі метакогнітивні процеси можуть бути автоматизованими, тобто протікати на мінімально усвідомленому для людини рівні, що вже не дозволяє нам повністю підтвердити те, що метакогнітивна активність є завжди суб'єктною. Також відомо, що умовами, які її стимулюють часто виступають ситуаційні чинники, такі як новизна ситуації, в якій здійснюється пізнавальна діяльність, або важкість завдання, що стоїть перед людиною, виникнення помилок, які потрібно виправити. Проте в багатьох випадках можна зазначити, що застосування метакогнітивних процесів у пізнавальній діяльності чи будь-якій іншій є сталою рисою людини, яка не залежить від наявності вказаних вище факторів. В такому

разі вона деякою мірою є надлишковою, так звану «неадаптивну» активність (за А. В. Петровським), тобто такою, що виходить за межі вимог ситуації, а саме здатність до здійснення такої діяльності є властивою суб'єкту.

Висновки з проведеного дослідження. Всеосяжне дослідження метакогнітивних процесів потребує врахування ролі особистості в них. З огляду на те, що сутність метакогнітивної активності полягає в регулюванні пізнавальних психічних процесів, тобто її можна віднести до системи саморегуляції, ми вважаємо, що найбільший вплив на особливості її прояву можуть здійснювати властивості суб'єкта діяльності, оскільки саме в ньому відбувається інтеграція необхідних індивідних, психофізіологічних та особистісних якостей у відповідності до вимог конкретного виду діяльності. Саме на суб'єкта покладаються такі функції як самоорганізація, саморозвиток, саморегуляція та самодетермінація як вищий прояв регулятивних здібностей.

Метакогнітивна активність як довільна, усвідомлена та цілеспрямована діяльність з управління власними когнітивними процесами може вважатися суб'єктною, коли вона вмотивована інтересами людини і зумовлюється її якостями як індивіда, джерело активності якого знаходиться в ньому самому. В такому разі ми можемо припускати, що рівень її вираженості та особливості прояву можуть бути пов'язаними із властивостями суб'єкта, зокрема суб'єктністю як загальною здатністю до управління собою, своєю поведінкою, психічними процесами та діяльністю.

Література:

1. Абульханова К. А. Принцип субъекта в отечественной психологии. *Психология. Журнал высшей школы экономики*. 2005. Т. 2. № 4. С. 3–21.
2. Галузо П. Р. Субъект, субъектность и осознание саморегуляции личности. *Вестник ГрДУ ім. Янки Купали. Сер. 3, Філологія. Педагогіка. Психологія*. 2010. № 1. С. 124–127.
3. Карпинский К. В. Человек как субъект жизни. Гродно : ГрГУ, 2002. 280 с.
4. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности. Москва : Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. 352 с.
5. Лукасевич О. А. Суб'єкт, суб'єктність і вчинкова активність. *Проблеми сучасної психології*. 2013. № 1. С. 44–49.
6. Максименко С. Д., Шрагина Л. И. Личность как метасистемный феномен в контексте метакогнитивной психологии. *Fundamental and Applied Researches in Practice of Leading Scientific Schools*. 2016. № 2 (14). С. 70–78.
7. Мещеряков Д. С. Теоретичні підходи до проблем суб'єктності та суб'єктної активності. *Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені ГС Костюка НАПН України*. Київ–Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2017. Т. 2. С. 135–154.
8. Новик Л. М. Суб'єктність як психологічний феномен. Чернівці : ЧНТУ, 2015.
9. Папуша В. В. Суб'єктність як фактор психологічної сепарації особистості. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2020. Випуск 12 (41). С. 81–97.
10. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір : монографія. Київ : Міленіум, 2017. 184 с.

11. Чернокова Т. Е. Метапознание: проблемы структуры, типологии, развития: монография. Архангельск : САФУ, 2014. 168 с.
12. Ямницький В. М. Суб'єктність та відповідальність як системоутворювальні параметри життєтворчої активності особистості. *Психологічний часопис*. 2016. № 2(4). С. 163–174.
13. Borkowski J. G. A process-oriented model of metacognition: links between motivation and executive functioning. *Issues in the Measurement of Metacognition*. Buros-Nebraska Series on Measurement and Testing. 2000.
14. Hacker, D. J. Definitions and empirical foundations. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1998. P. 1–23.
15. Nelson T. O., Narens L. Why investigate metacognition? In J. Metcalfe & A. P. Shimamura (Eds.) *Metacognition: Knowing about knowing*. The MIT Press. 1994. P. 1–25.
16. Sternberg R. J. Toward a triarchic theory of human intelligence. *Behavioral and Brain Sciences*. Vol. 7, issue 2. 1984. P. 269–278.
17. Tobias S., Everson H.T. Knowing What You Know and What You Don't: Further Research on Metacognitive Knowledge Monitoring. Research Report No. 2002–3. *College Entrance Examination Board*. 2002.

References:

1. Abulhanova K. A. (2012). Printsip sub'ekta v otechestvennoy psihologii [Principle of the subject in domestic psychology]. *Psihologiya. Zhurnal vysshey shkoly ekonomiki*, 4, 3–21 [in Russian].
2. Galuzo P. R. (2010). Sub'ekt, sub'ektnost i osoznannaya samoregulyatsiya lichnosti [Subject, subjectivity and conscious self-regulation of personality]. *VesnIk GrDU Imya YankI Kupalyi. FIlalogIya. PedagogIka. PsIhalogIya*, 1(3), 124–127 [in Russian].
3. Karpinskiy K. V. (2002). Chelovek kak sub'ekt zhizni [Human as a subject of life]. Grodno : GrGU [in Russian].
4. Karpov A. V., & Skityaeva I. M. (2005). Psihologiya metakognitivnyih protsessov lichnosti [Psychology of metacognitive personality processes]. M. : Izd-vo «Institut psihologii RAN» [in Russian].
5. Lukasevych O. A. (2013). Subiekt, subiektnist i vchynkova aktyvnist [Subject, subjectivity and action activity]. *Problemy suchasnoi psykholohii*, 1, 44–49 [in Ukrainian].
6. Maksimenko S. D., & Shragina L. I. (2016). Lichnost kak metasistemnyi fenomen v kontekste metakognitivnoy psihologii [Personality as metasystemic phenomenon in the context of metacognitive psychology]. *Fundamental and Applied Researches in Practice of Leading Scientific Schools*, 2(14), 70–78 [in Russian].
7. Meshcheriakov D. S. (2017). Teoretychni pidkhody do problem subiektnosti ta subiektnoi aktyvnosti [Theoretical approaches to the problem of subjectivity and subjective activity]. *Aktualni problemy psykholohii : Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni HS Kostiuka NAPN Ukrainy*. Kyiv–Zhytomyr: Vyd-vo ZhDU im. I. Franka, 2, 135–154 [in Ukrainian].
8. Novyk L. M. (2015). Subiektnist yak psykholohichniy fenomen [Subjectivity as psychological phenomenon]. Chernihiv : ChNTU [in Ukrainian].
9. Papusha V. V. (2020). Subiektnist yak faktor psykholohichnoi separatsii osobystosti [Subjectivity as a factor in psychological separation of personality]. *Visnyk pisladyplomnoi osvity. Seriya «Sotsialni ta povedinkovi nauky»*, 12 (41), 81–97 [in Ukrainian].
10. Tatenko V. (2017). Metodolohiia subiektno-vchynkovoho pidkhodu: sotsialno-psykholohichniy vymir [Methodology of subjective-action approach: socio-psychological dimension]. K. : Milenium [in Ukrainian].
11. Chernokova T. E. (2014). Metapoznание: problemy strukturyi, tipologii, razvitiya [Metacognition: the problems of structure, typology, development]. Arhangelsk : SAFU [in Russian].
12. Yamnitskyi V. M. (2016). Subiektnist ta vidpovidalnist yak systemoutvoriuvalni parametry zhyttietvorchoi aktyvnosti osobystosti [Subjectivity and responsibility as system-formed parameters of life-creative activity of the individual]. *Psykholohichniy chasopys*, 2(4), 163–174 [in Ukrainian].
13. Borkowski J. G. A process-oriented model of metacognition: links between motivation and executive functioning. *Issues in the Measurement of Metacognition*. Buros-Nebraska Series on Measurement and Testing. 2000.
14. Hacker, D. J. Definitions and empirical foundations. In D. J. Hacker, J. Dunlosky, & A. C. Graesser (Eds.), *Metacognition in educational theory and practice*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 1998. P. 1–23.
15. Nelson T. O., Narens L. Why investigate metacognition? In J. Metcalfe & A. P. Shimamura (Eds.) *Metacognition: Knowing about knowing*. The MIT Press. 1994. P. 1–25.
16. Sternberg R. J. Toward a triarchic theory of human intelligence. *Behavioral and Brain Sciences*. Vol. 7, issue 2. 1984. P. 269–278.
17. Tobias S., Everson H.T. Knowing What You Know and What You Don't: Further Research on Metacognitive Knowledge Monitoring. Research Report No. 2002–3. *College Entrance Examination Board*. 2002.

УДК 159:371.15

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.3>**Леонід ВЕЛИТЧЕНКО**

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри сімейної і спеціальної педагогіки та психології,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,
вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна, 65020
ORCID: 0000-0003-2077-3898

Сюй БОЛУНЬ

аспірант кафедри сімейної і спеціальної педагогіки та психології,
ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»,
вул. Старопортофранківська, 26, м. Одеса, Україна, 65020
ORCID: 0000-0001-8041-6222

Leonid VELITCHENKO

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Professor at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
26 Staroportofrankivska str., Odesa, Ukraine, 65020
ORCID: 0000-0003-2077-3898

Xu BOLUN

Postgraduate Student at the Department of Family and Special Pedagogy and Psychology,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky,
26 Staroportofrankivska str., Odesa, Ukraine, 65020
ORCID: 0000-0001-8041-6222

АТРИБУТИВНА ПОВЕДІНКА ОСОБИСТОСТІ ЯК ФЕНОМЕН КОМУНІКАТИВНИХ ВЗАЄМИН І ЇЇ ДЕСКРИПТИВНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ

ATTRIBUTIVE BEHAVIOR OF PERSONALITY AS A PHENOMENON OF COMMUNICATIVE RELATIONSHIP AND ITS DESCRIPTIVE CHARACTERISTICS

Стверджується, що атрибутивна поведінка має комунікативну природу, відповідно до якої комунікатори вибудовують свої дії відповідно з огляду на моделювання ситуації з урахуванням їхнього уявлення про особистість інших учасників. Кожен з учасників враховує особливості свого уявлення про іншого на основі уявного проникнення в його внутрішній світ: Ступінь збігу уявлення про міру відповідності бажаного розвитку подій з фактичним їх перебігом спричиняє виникнення у комунікантів асоціативних/дисоціативних психічних станів, які розглядаються в термінах єдності ставлення до іншого і вираження цього ставлення у відповідних комунікативних діях. Розгляд комунікації як процесу, регульованого комунікаторами на основі суб'єктивного трактування того, що відбувається, і того, що відрізняється певною мірою від об'єктивно даного, дозволив назвати таку поведінку атрибутивною поведінкою. Оскільки поведінкова активність не є простим обмінюванням діями в контексті об'єктивної логіки ситуації, остільки вся поведінка є, по суті справи, експлікацією внутрішнього плану, утвореного під впливом власних тактичних ходів і спроб розгадати такі ж у партнера за рахунок звернення до інтуїтивного домислення причин прийняття того чи іншого рішення. У статті розглянуто дескриптивні характеристики атрибутивної поведінки, що ґрунтуються на ознаці асоціативності/дисоціативності, які утворюють комунікативні задачі: а) асоціативного плану, де контекстуальною ознакою є ознаки конвенціоналізації, конформності, афіліації, вибачливого ставлення, певної боязливості у вираженні; б) дисоціативного плану, яким притаманні прояви відстороненості, протестності, парадоксальності, нонконформності, квазі-нонконформності, сугестивності, викривальності. Стимулом атрибутивної активності є уважність комунікатора до висловлювань.

Ключові слова: атрибуція, атрибутивна поведінка, атрибутивний акт, атрибутивна дія, комунікація, взаємодія.

It is argued that attributive behavior has a communicative nature, according to which communicators build their actions in accordance with the simulation of the situation, taking into account their perception of the identity of

other participants. Each of the participants takes into account the peculiarities of their perception of the other on the basis of imaginary penetration into his inner world. The degree of coincidence of the idea of the correspondence of the desired development of events with their actual course causes the emergence of communicators associative / dissociative mental states, which are considered in terms of unity of attitude to another and the expression of this attitude in relevant communicative actions. Consideration of communication as a process regulated by communicators on the basis of subjective interpretation of what is happening and what differs to some extent from the objectively given, allowed to call such behavior attributive behavior. Since behavioral activity is not a simple exchange of actions in the context of the objective logic of the situation, so all behavior is, in fact, an explication of the internal plan, formed under the influence of their own tactical moves and attempts to solve the same partner by resorting to intuitive thinking about the reasons for making a decision. The article considers the descriptive characteristics of attributive behavior based on the sign of associativity / dissociativeness, which form communicative tasks: a) associative plan, where the contextual feature is the signs of conventionalization, conformity, affiliation, forgiveness, a certain timidity in expression; b) dissociative plan, which is characterized by manifestations of alienation, protest, paradoxicality, nonconformity, quasi-nonconformity, suggestiveness, exposing. The stimulus of attributive activity is the communicator's attentiveness to statements.

Key words: attribution, attributive behavior, attributive act, attributive action, communication, interaction.

Постановка проблеми. Проблема атрибуції, в якій, як правило, розрізняють особистісну та ситуативну причинність (F. Heider, 1958; Н.Н. Kelley, 1967; G. Fletcher, J. Fitness, 2014), представлена наразі досить великим переліком досліджень, пов'язаних із розглядом, зокрема, таких явищ, як відповідальність за успіхи чи невдачу (В.С. Агеев, 1982; Гулевич О.О., 2008; О.І. Погорелова, 2013), упередженість (Т. Нельсон, 2003; Л.Ю.Олександрова, 2011), міжособистісне сприйняття (Г.М. Андреева, 1979), стиль атрибуції (М.О. Батурін, Д.О. Цирінг, 2000), мотивація діяльності (М.М. Далгатов, 2006; Х. Хекгаузен, 2003; В. Weiner, 1995, 2000) і поведінки (Р. Франкін, 2003), особистісні якості (В.О. Дмитрієва, 2007), значущість (С.В. Зоріна, 2011), прийняття рішень (О.І. Мойсеев, 2009), соціальне пізнання (А.А. Налчаджян, 2006), емоційні стани (В. Weiner, 1985), створення іміджу іншого (А.М. Онучин, 2000), соціальний статус (М.В. Анісімова, М.С. Нафанаїлова, 2012), локус контролю (О.П. Белинская, О.О. Тихомандрицька, 2009), депресія (М. Селігман, 2006, 2010).

Явища атрибутивного плану є предметом розгляду цілого ряду теорій і концепцій. У теорії кореспондуючого висновку (Е. Джонс, К. Девіс) вважається, що комунікатор пов'язує поведінку інших з їхніми особистісними характеристиками, вбачаючи в кожному поведінковому акті дію певного особистісного механізму. У коваріаційній моделі атрибуції, запропонованій Х. Келлі, основне смислове навантаження припадає на поняття джерела вихідної інформації – об'єднання в каузальній структурі або декількох ймовірних причин (коваріація), або різних рівневих градацій однієї ймовірної причини (конфігурація). У теорії самосприйняття Д. Бема відправною точкою є уявлення про принципову подібність сприйняття іншої людини і самосприйняття, в результаті чого судження про

іншу людину виносяться не на основі аналізу її психологічних якостей, а на основі її поведінкових особливостей [4].

Постановка завдання. Вихідним у наших міркуваннях про атрибутивну поведінку є уявлення про її комунікативну природу, де учасники комунікацій, як правило, вибудовують свої дії відповідно до того, як вони сприймають, оцінюють і моделюють ситуацію з урахуванням їхнього уявлення про особистість інших учасників. Сказане означає, що кожен з учасників не може не прогнозувати поведінку іншого, не враховуючи при цьому особливості свого уявлення про нього. Суб'єктивний образ іншого є наслідком уявного проникнення в його внутрішній світ, в зв'язку з чим, власне, і вибудовується ланцюжок комунікативних дій, кожна з яких ґрунтується на розумінні їх міжособистісного контексту в цілому і кожного моменту окремо.

Якщо виходити з такого трактування комунікації, то напрошується судження про те, що в будь-який момент часу кожен з учасників відстежує розвиток ситуації, ґрунтуючись на зіставленні об'єктивно даного і суб'єктивно передбачуваного, в зв'язку з чим ситуація розпадається як би на дві в деякій мірі подібні, але тим не менше різні ситуації – реальну і уявлену. Ступінь їх збігу є основою виникнення комунікативного стану, що має ознаку асоціації (об'єднання) і дисоціації (роз'єднання) комунікантів в контексті комунікативних відносин.

Мета статті полягає в розробці вихідних положень, необхідних для формулювання висновку про атрибутивну поведінку як наслідок постійних атрибутивних дій у комунікативних ситуаціях в умовах різного співвідношення ставлення до іншого комуніканта та його комунікативного вираження.

Виклад основного матеріалу дослідження. Якщо міркувати в термінах концепції В.М. Мясіщева про спілкування як єдність ставлення і вираження, то зазначені комуні-

кативні стани можуть бути представлені як ставлення та відповідні ним взаємовідносини, засновані на індивідуальних системах цінностей, які є точкою відліку для оціночних суджень про поведінку іншого як наслідок тих чи інших суб'єктивних детермінант. Як би там не було, поведінка як «взаємодія з навколишнім середовищем, опосередкована їхньою зовнішньою (руховою) і внутрішньою (психічною) активністю» [3, с. 276], завжди здійснюється відповідно до її суб'єктивних регуляторів.

Оскільки будь-який поведінковий акт пов'язаний з розумінням ситуації в цілому і її окремих значущих частин на підставі їх зіставлення з її логічним суб'єктом (про що йдеться?) і логічним предикатом (що говорить?), оскільки поведінка як зовнішня активність індивіда є продовженням процесу розуміння ситуації, що передбачає «ясне «бачення» причинно-наслідкових зв'язків, коли раніше механічно перераховувані факти об'єднуються в єдину логічну систему» [3, с. 284].

У руслі міркування про розуміння як основний суб'єктивний механізм поведінкового акту і поведінки в цілому, і вбачаючи певну процесуальну схожість з явищем атрибуції (приписування), теж виконуваним як визначення причинно-наслідкових зв'язків, приходимо до висновку про можливість назвати поведінку, засновану не стільки на відображенні об'єктивних обставин, скільки на їх суб'єктивному тлумаченні, атрибутивною поведінкою.

Якщо до сказаного додати, що «до психологічних механізмів розуміння людини відносяться ідентифікація, проекція, соціальна перцепція <...>, емпатія, інсайт, інтуїція, каузальна атрибуція <...>» [3, с. 284], а в розумінні як такому вбачати дотримання необхідності визначення причинно-наслідкових відношень, то ми повинні визнати, що відповідь на питання про регулятивну основу поведінки слід шукати в її конкретній прив'язці до безпосередніх суб'єктивних явищ.

У нашій концепції особистості і діяльності ми розглядаємо їх як безпосередню конкретизацію суб'єкта, що розуміється нами як осередок базальних (організмічних), суб'єкт-суб'єктивних (особистісних) і суб'єкт-об'єктивних (діяльнісних) функцій. Якщо вважати суб'єктність особистості вихідним моментом в саморегуляції поведінки, то звернувшись до питання про структуру і функції саморегуляції (мета активності, модель умов, програма дій, інформація про результати, оцінка результатів, корекція) [3, с. 352], ми можемо сподіватися на отримання відповіді на поставлене

питання про особливості атрибутивної поведінки, враховуючи при цьому, що вона реалізується в індивідуальній формі, залежить від особливостей нервової діяльності та особистісних якостей індивіда [3, с. 352].

На підставі сказаного ми можемо вважати, що атрибутивний акт як частина розуміння в складі саморегуляційної системи має всі її компоненти. І тому ми можемо говорити про мету атрибутування, про моделювання умов, програму, результати, оцінки та корекції результатів. Це означає, що в атрибутивному акті як частині атрибутивної поведінки присутні постановка мети, пов'язаної, як правило, з пошуком відповіді на питання про причинно-наслідкові зв'язки в конкретній частині ситуації, що мають безпосереднє відношення до конкретного комуніканта, відповідь на який міститься в суб'єктивних припущеннях кожного з учасників в залежності від ступеня розвиненості їхнього аналітичного мислення.

У цілі як усвідомленому образі передбачуваного результату [3, с. 440], якщо говорити про атрибутивний акт, міститься, як ми вважаємо, відповідь на питання, сформульоване безпосереднім моментом комунікації в «тепер і тут». Якщо брати моделювання умов, то цей компонент саморегуляції постає як передбачувана відповідь на питання про те, в якому випадку може проявитися передбачувана (атрибутована) якість. Програма містить перевіірочні дії, спрямовані на з'ясування дійсної ймовірності передбачуваного результату, потенційні перевіірочні дії і так далі.

Беручи до уваги дані міркування, ми можемо судити про ступінь складності того ментального акту, який позначається терміном «атрибуція» – «основний механізм соціального сприйняття, що дозволяє включати сприймані об'єкти в смислову систему» [3, с. 30]. Вважаємо, що саме смислова система особистості, включена в загальну конфігурацію її поведінкової активності, яка розуміється як взаємодія з різними проявами соціального середовища, є вихідною ментальною основою, в межах якої формується вибір мети, що є в даному контексті міркувань нічим іншим, як можливим логічним предикатом до логічного суб'єкта ситуації.

Дане зауваження, будучи додатковою структуральною вказівкою на процесуальні особливості атрибутивного акту, дозволяє розглядати будь-який поведінковий акт як деяке дискретне інтерактивне явище, існування якого дає можливість трактувати поведінку як цільову послідовність саморегулятивних поведінкових актів. Кожен з цих актів підпорядкований з'ясуванню міри їх значущості

для вирішення основного завдання комунікативної ситуації, що розглядається індивідом в термінах її логічного суб'єкта.

У міру розкриття змісту логічних предикатів, що змінюють один одного, за рахунок виявлення предикатів другого, третього і т. ін. порядків, настає момент інсайту – «розуміння істотних відношень і структури ситуації в цілому» [3, с. 139], в результаті чого попередні «розуміння» піддаються зворотному переосмисленню і т. ін.

Якщо розглядати сказане тільки як ментальне явище, що відбувається стосовно тієї чи іншої ситуації, то, природно, акцент повинен був би зроблений на змісті ситуації, представленій як задача, що підлягає розв'язанню за рахунок її переформулювання, довізначення, пошуку адекватного способу [3, с. 119]. Однак, ситуація, будучи позаположною по відношенню до діючих осіб [3, с. 364], і такою, яка створює передумови до її перетворення [3, с. 364], переводить ментальну (розумову) задачу в площину поведінкової задачі. Переформулювання, визначення та інше відбувається поточним чином в реальному поточному часі, що, природно, іноді не застраховано від небажаних результатів.

Сказане означає, що явище атрибуції, розглянутої порізно в контекстах соціальної перцепції (сприйняття, розуміння й оцінка людьми соціальних об'єктів [3, с. 273]) і соціальної (інтерактивної) поведінки (взаємовідношення (взаємодія), визначається груповими нормами, ціннісними орієнтаціями, рольовими приписами [3, с. 276]), не може не проявляти специфічних ознак, зумовлених специфікою перцепції та поведінки відповідно до їх системних ознак.

Це означає, що атрибутування певною мірою залежить не тільки від особистісних властивостей індивіда і його індивідуальної смислової системи, але і від того, як і наскільки вони відповідають зовнішньому поведінковому антуражу соціумної обстановки.

Це судження підводить нас до думки про те, що поведінкова активність індивіда взагалі не існує в чистому вигляді як просте обмінювання діями в контексті об'єктивної логіки ситуації. У ній присутнє, як ми вважаємо, постійне придумування (додумування) дій партнера, що включає в тому числі і варіанти власних відповідей в кожному конкретному випадку. Якщо це так, то вся поведінка є, по суті справи, експлікацією внутрішнього плану, утвореного під впливом власних тактичних ходів і спроб розгадати такі ж у партнера. Моменти розгадування не можуть бути вільними від спроб проникнення в думки

іншого за рахунок звернення до інтуїтивного домислення причин прийняття того чи іншого рішення.

Міркуючи так, ми не можемо не прийти до висновку про те, що реальна поведінка є, в основному, поведінкою, заснованою на результатах власних інтерпретацій і припущень. Помітивши якусь ознаку, індивід за цією ознакою відносить партнера до того чи іншого типу, визначивши який він вже створює його відповідний ментальний образ і ставиться до нього як до людини, що володіє всім набором якостей, властивих даному типу. Говорячи іншими словами, одна помічена ознака перетворюється на багатоаспектний образ з багатьма іншими ознаками, притаманними збиральному (стереотипному) образу, який як би певною мірою нав'язує комуніканту спосіб поведінки, як нібито він має справу з реально існуючою людиною.

Природно, інший комунікант, відчувши на собі таке ставлення і виявляючи невідповідність власних намірів, установок, стилістики поведінки зазначеним обставинам, робить належні комунікативні дії з тим, щоб направити розвиток ситуації в бажане русло, звертаючись до пошуку додаткових ознак в партнері і так далі, що перетворює комунікативну поведінку на поведінку, здійснювану на стику обопільних атрибуцій, тобто на атрибутивну поведінку.

Вважаючи початок будь-якої комунікації не тільки у ставленні до іншого, найчастіше в позитивному, ніж негативному, але і в самоставленні, що виникає у відповідь як на власну самооцінку взагалі, так і в порівнянні з іншим в даній ситуації (я > він, я < він, я = він), ми вбачаємо на початку кожного комунікативного акту присутність певного оцінювання іншого на підставі особливостей його габітуса, що розуміється як «система диспозицій, що породжує і структурує практику агента і його уявлення» [2], проникаючи тим самим в простір його суб'єктивної реальності. Говорячи іншими словами, суб'єктивна реальність кожного з комунікантів у спілкуванні взаємно відкрита не стільки за рахунок індивідуальної самопрезентації, скільки в результаті атрибутивної розшифровки ознак соціальної перцепції.

Якщо в наших міркуваннях про атрибутивну поведінку взяти за точку відліку суб'єктивно-оцінне ставлення індивіда до дійсності, що розуміється як «інтеріоризований досвід взаємин <...> з іншими людьми в умовах соціального оточення» [3, с. 258], то, природно, на перший план вийде строгий поділ ставлення на позитивне і негативне. Різні

варіанти позитивного / негативного ставлення створюють відповідну атмосферу взаєморозуміння / нерозуміння і асоціативної / дисоціативної поведінки [див. 1, с. 180].

Природно вважати, що при позитивному ставленні інша людина сприймається як носій позитивних якостей, і навпаки. Однак, цілком закономірним є питання про причину позитивного ставлення, відповідь на яке передбачає вказівку на соціальну перцепцію як причину позитивного оцінювання. Інакше кажучи, особа, що сприймає, перебуваючи під сугестивним впливом первинного перцептивного враження, формує у себе подумки вторинне враження, що поширюється і на вихідний образ, і на його суб'єктивне тлумачення в подальшому, що, власне, і становить сутність розуміння суб'єктивної реальності іншого.

Однак, «інтеріоризований досвід взаємин» цілком виразно відсилає комунікатора до використання соціально схвалюваного «коду» з метою маскування свого негативного ставлення, що, хоча і згладжує загальне враження про комунікації, але тим не менш не забезпечує достатнього рівня взаєморозуміння, залишаючи місце для відповідних спроб проникнути в підтекст формулювань іншого учасника. В даному випадку ми можемо говорити про атрибутивну поведінку з використанням формул етикетного спілкування, де кожен з комунікантів намагається розгледіти їх прихований сенс, ґрунтуючись на атрибутивній розшифровці не тільки фраз, але і їх паралінгвістичного і екстралінгвістичного супроводу.

Якщо взяти випадок, коли один з комунікантів позитивно ставиться до іншого і висловлює це ставлення в комунікативних діях, а інший, хоча і в деякій мірі негативно налаштований, але тим не менше нічим не виявляє цього, маскуючи це в мові і пантоміміці, то атрибутивна поведінка набуває вже інші риси з боку обох комунікантів. Спільною рисою такої комунікативної діади є прагнення до встановлення атмосфери взаємної толерантності – перший підлаштовується під другого, хоча і кілька відчуваючи негатив, що виходить від нього, за інтонацією мімікою, фразеології і т. ін. Другий змушує себе демонструвати позитивне ставлення, навмисно акцентуючи відповідні способи вираження, спостерігаючи при цьому за тим, як вони сприймаються співрозмовником.

Якщо говорити іншими словами, перший не може не ставиться до іншого не інакше, як позитивно, при цьому віддаючи собі звіт в тому, що його, просто кажучи, не люблять апріорі. Тому кожне слово і кожний комунікативний рух інтерпретується ним в руслі

вихідного знання про це ставлення. Основним прагненням обох комунікантів є досягнення деякої комунікативної рівноваги, коли позитивне ставлення і вираження одного супроводжується ще й толерантністю щодо негативного ставлення іншого, задовольняючись тим, що той не виявляє цього зовні.

Вважаємо, що наявність хоча б у одного з учасників позитивної установки на комунікацію, викликаній потребою в афіліативних взаємовідносинах з іншим, і її відповідний вираз є суттєвою передумовою для відповідних квазі-позитивних реакцій, хоча і заснованих на приховуванні дійсного ставлення.

Попутно замітимо, що атрибутивна поведінка в даній діаді визначається загальною комунікативною установкою на позитивні інтерактивні взаємовідносини, що як ціле відповідно впливає і на окремі атрибутивні акти.

Розглядаючи таку установку як вихідну основу атрибутивної поведінки, що спирається на передбачуване розуміння причин поведінки іншого в руслі власного трактування діадних обставин в системі «людина – людина», ми отримуємо можливість стверджувати про існування деякого гіпотетичного простору, розташованого в комунікації між полюсами «добре / подобається» і «погано/ не подобається», що визначає ступінь взаємовідповідності їхніх суб'єктивних реальностей в психологічному конструкті «асоційованість/дисоційованість», що розуміється як об'єднаність спільною комунікативною атмосферою в першому випадку і її відсутність у другому.

Це означає, що, опиняючись в іншій комунікативній діаді, індивід проявляє вже інші атрибутивні установки по відношенню до іншого в силу різної розстановки ставлення і його вираження, здійснюючи при цьому інші атрибутивні дії.

Кожен раз, слухаючи іншого комунікатора, він вносить ментальну поправку в сенс його судження, враховуючи модальність ставлення – ступінь позитивності/негативності свого ставлення до нього. Свої ж судження він оформляє не стільки як вираз істинного ставлення до співрозмовника, стільки як його маскування з навмисним акцентуванням зворотного. Залежно від ступеня успішності такого маскування йому або вірять, або не вірять. І тоді факт невіри перетворюється на стимул, що спонукає людину до повторної перевірки за рахунок використання додаткових ознак, що підтверджують чи не підтверджують правильність припущення.

У разі начебто підтвердження виконуються комунікативні дії, відповідні розшифрованому

припущенню. Кінцевий результат обміну такими атрибутивними діями визначається все ж не самими діями, взятими в самотійному значенні, скільки вихідними комунікативними установками, представленими в парадигмі «ставлення – вираження».

Якщо виходити з ідеї асоційованості в комунікації, заснованої на апіорному прагненні комунікантів до отримання шуканого результату, то можна думати про можливе існування такого співвідношення ставлення і вираження, коли один з них стримує свої негативні реакції, побоюючись негативних наслідків для себе, ставлячись при цьому негативно до іншого за те, що той негативно і ставиться до нього, і висловлює це на ділі.

Можна припускати також можливість асоціативної комунікації, коли один з комунікантів висловлює своє позитивне ставлення до іншого, не дивлячись на погане ставлення до нього і його вираження з боку іншого комуніканта.

Вважаємо за можливе стверджувати про системотвірне значення вихідної установки на асоціативні взаємовідносини, присутньої у обох комунікаторів або хоча б у одного з них при наявності з його боку зусиль, що вживаються для досягнення спільного позитивного результату.

Відсутність такої установки у комунікаторів заважає отриманню спільного результату. Воно пов'язане з можливістю таких комунікативних варіантів, коли:

а) незважаючи на обопільне позитивне ставлення комунікатори уникають застосовувати його позитивне вираження (відсторонено-дисоційована взаємодія); б) відсутність вираження позитивного ставлення розпізнається іншим комунікатором як негативне; в) комунікатор не приховує свого негативного ставлення до іншого, що викликає у нього негативні дії у відповідь при наявності у нього позитивного ставлення до першого (парадоксально-дисоційована взаємодія); г) зведений у принцип негативізм одного протиставляється позитивному ставленню і вираженню іншого (нонконформно-дисоційована взаємодія); д) позитивне ставлення до іншого приховується і замінюється на негативне вираження під впливом якихось негативних причин (квазінонконформно-дисоційована взаємодія); е) маскування одним комунікатором щирого ставлення до іншого, яке здійснює на нього сугестивний вплив, відповідно до якого він починає негативно ставитись до першого, але ж продовжуючи виражати позитивне ставлення (сугестивно-дисоційована взаємодія); є) один комунікант незадоволений вербаль-

ною поведінкою іншого з метою покращити власний імідж, що провокує у першого відповідну реакцію (викриваюче-дисоційована взаємодія); ж) один комунікант негативно реагує на невміння або небажання виражати позитивне ставлення до себе з боку іншого, що все ж таки не призводить до негативних наслідків в інтеракціях (конформно-дисоційована взаємодія).

Виходячи з уявлення про значення вихідної установки кожного з комунікаторів на конкретну ситуаційну даність в плані отримання деякого результату, що передбачає участь іншого, ми маємо повне право стверджувати про те, що саме врахування кожним з учасників вимог цієї умови є запорукою отримання шуканого, що, власне, і створює спільну асоціативну установку в комунікації.

Однак, це можливо за умови, якщо обидві сторони бажають результату, що влаштовує їх обох. В даному випадку від учасників очікується прояв розсудливості, що спирається на загальний і соціальний інтелект. На жаль, практика часто показує зворотне, де кожна зі сторін відмовляється від компромісного рішення, наполягаючи на своєму варіанті розв'язання ситуації, переслідуючи тільки свої власні інтереси.

Поки не вдаючись в подробиці процесу формування атрибутивного стилю, звернемося до поняття комунікативної задачі, найбільш загальною ознакою якої в даному випадку є прийняття або неприйняття її до розв'язання одним або обома комунікантами («задача стає логіко-психологічною категорією, коли вона пред'являється іншому суб'єкту і приймається ним до розв'язання» [3, с. 119]).

Якщо взяти за основу ідею асоціативності в комунікації, то можна назвати наступні варіанти комунікативних задач в залежності від співвідношення вихідного відношення і його вираження: а) асоційовані (обопільно асоційована, конвенційно-асоційована, конформно-асоційована, афіліативно-асоційована, вибачливо-асоційована, боязко-асоційована, парадоксально-асоційована); б) дисоційовані (відсторонено-дисоційована, протестно-дисоційована, парадоксально-дисоційована, нонконформно-дисоційована, квазінонконформно-дисоційована, сугестивно-дисоційована, викриваюче-дисоційована, конформно-дисоційована).

Контекстуальні особливості комунікативних задач, отриманих на основі зіставлення позитивних і негативних варіантів ставлення і вираження в обох комунікантів, ми вбачаємо в першій частині наведених назв. Якщо взяти комунікативні задачі асоціативного плану, то

основною контекстуальною ознакою в *конвенційно-асоційованій* задачі є ознака конвенціоналізації. Вона вказує на прагнення до досягнення консенсусу, яке отримує обопільну підтримку в процесі комунікації за рахунок звернення до позитивного досвіду міжособистісного спілкування. *Конформно-асоційована* задача як така визначається здатністю одного комуніканта до переходу на позицію іншого з тим, щоб отримати шуканий результат.

Афіліативно-асоціативна задача реалізується на тлі постійної потреби одного з комунікаторів бути в товаристві інших людей, яка накладає відбиток і на даний конкретний випадок. *Вибачливо-асоціативна* задача розв'язується за участю моментів вибачення іншому за негативне вираження в спілкуванні позитивного ставлення.

Боязко-асоційована задача пов'язана з побоюванням натрапити на негативний вираз негативного ставлення іншого. Вона вирішується шляхом позитивного мовного маскування свого фактично негативного ставлення. Можливий ще один варіант комунікативної задачі, коли негативному ставленню і його негативному вираженню одного комуніканта протистоїть і позитивне ставлення, і позитивне вираження, пережиті комунікантом щиро – *парадоксально-асоційована* задача.

Як би там не було, основою комунікативної задачі є її прийняття для вирішення, що передбачає певне єднання комунікантів. У розглянутих вище варіантах таке єднання супроводжують явища конвенціоналізації, конформності, афіліації, побоювання, кожне з яких, по-своєму впливаючи на комунікацію, може бути розглянуто як мотив атрибутування, що спонукає шукати в габітусі і вербальній поведінці іншого ознаки, що сприяють їм.

У комунікативній задачі загального дисоціативного плану можна назвати варіанти дисоціативності, які засновані на комунікативній: а) *відстороненості* (при позитивному обопільному ставленні ініціатора і співучасника відсутнє відповідне їм вираження); б) *протестності* (відсутність комунікативної демонстрації реального позитивного ставлення ініціатором породжує негативне ставлення до нього співучасника і, як наслідок, відповідне вираження); в) *парадоксальності* (відсутність позитивного ставлення і вираження в ініціатора при відсутності позитивного вираження позитивного ставлення у співучасника); г) *нонконформності* (позитивне ставлення і його вираз у ініціатора нашоухується на негативне ставлення і вираз у співучасника); д) *квазі-нонконформності* (незважа-

ючи на позитивне ставлення і його вираження у ініціатора, співучасник відповідає негативним вираженням, незважаючи на своє позитивне ставлення до нього); е) *сугестивності* (ініціатор маскує негативне ставлення позитивним виразом, на що співучасник відповідає внутрішньо позитивним ставленням, хоча і при зовнішньому негативному вираженні); є) *викривальності* (негативне ставлення ініціатора, що маскується позитивним вираженням, нашоухується на негативне ставлення і вираження у співучасника); и) *конформності* (співучасник приховує своє негативне ставлення до ініціатора за допомогою позитивного вираження, не бачачи за його негативним вираженням позитивного ставлення до себе).

Беручи до уваги можливість відмінності в індивідуальних вихідних позиціях, ми схильні вважати можливими і суто індивідуальні тактичні дії при розв'язанні стратегічної (особистісно значущої) задачі, відповідної системі смислів даної особистості. Інакше кажучи, індивідуальна комунікативна дія передбачає наявність відомостей про те, наскільки вона буде успішною щодо конкретної особи, що в свою чергу вимагає врахування її особистісних властивостей взагалі і в даній ситуації, зокрема.

Слід зазначити те, що все це відбувається в поточному часі і вимагає, отже, поточного прийняття рішення щодо того чи іншого варіанту і його реалізації в атрибутивній поведінці, здійснюється швидше за все за типом проб і помилок, ніж шляхом застосування раціонально зважених правил.

Але як би там не було всі ці варіанти знаходяться в задачному полі, окресленим знаком (позитивним, негативним) вихідної комунікативно-особистісної установки, яка сходиться до практики спілкування і сформованим узагальненням, що є основою сукупності готових рішень, виконуваних за схемою «якщо ..., то ...». Вже сама ця схема, будучи, по суті справи, каузальною схемою, дає підставу для твердження не просто про каузальність комунікативних дій в іншого, а про передбачувану можливість вплинути (впливати) на них в подальшому.

Висновки з проведеного дослідження. Зі сказаного випливає, що присутність раціонального в ситуації є скоріше винятком, ніж нормою. Як правило, будь-яке комунікативне зіткнення ґрунтується на винятковій увазі до свого «Я» у контексті даних конкретних обставин і, отже, до своєї суб'єктності як осередку власного (ситуативного) «хочу». Все, що заважає цьому «хочу», викликає негативні емоції, які в підсумку не можуть не впливати

на ставлення індивіда до іншого комуніканта, що супроводжується відповідною емоційно забарвленою оцінкою, яка провокує відповідне їй комунікативне вираження.

Це вираження викликає в іншого теж відповідні емоції, які переводять комунікацію з практично взаємопозитивної площини в кінцевому рахунку у взаємонегативний план, який, однак, нівелюється за рахунок використання ресурсів «ввічливого» (етикетного) спілкування. Підтекст таких формулювань

проте має на увазі відповідні натяки, можливість яких спонукає учасників до їх розкриття, звертаючи увагу на ті чи інші нюанси.

Спираючись на ідею про залежність атрибутивних актів від модальності комунікативного завдання, що визначається вихідними установками асоціативного/дисоціативного плану, вважаємо перспективним докладне вивчення атрибутивних дій у ініціатора та співучасника у складі загального механізму розв'язання поведінкової задачі.

Література:

1. Велитченко Л.К. Психологічні основи педагогічної взаємодії: дис. ... д-ра. психол. Наук : 19.00.07. Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Київ, 2006. 508 с.
2. Габитус (соціологія). URL: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Габитус_\(соц...\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Габитус_(соц...))
3. Психология. Словарь : под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. М. : Политиздат, 1990. 494 с.
4. Теория атрибуции. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_атрибуции

References:

1. Velitchenko, L.K. (2006). *Psychologichni osnovy pedahohichnoji vzajemodiji*. [Psychological foundations of pedagogical interaction]. *Doctor's theses*. Nacionalnyj pedagogichnyj universitet imeni M.P. Dragomanova, Kyiv. 508 p. [in Ukrainian].
2. Gabitus (sociologija) [Habitус (sociology)]. Retrieved from: [https://ru.wikipedia.org/wiki/Габитус_\(соц...\)](https://ru.wikipedia.org/wiki/Габитус_(соц...)) [in Russian].
3. Psihologija. Slovarj. (1990). [Psychology. Vocabulary] / pod obshchej redakcijej A.V. Petrovskogo, M.G. Yaroshevskogo. Moscow: Politizdat, 1990. 494 p. [in Russian].
4. Teorija atribuciji [Attribution theory]. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Теория_атрибуции [in Russian].

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.4>**Наталія ВОЛИНЕЦЬ**

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології,
педагогіки та соціально-економічних дисциплін,
Національна академія Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького,
вул. Шевченка, 46, м. Хмельницький, 29000
ORCID: 0000-0002-4118-9773

Nataliya VOLYNETS

Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor at the Psychology, Pedagogy
and Social and Economic Disciplines Department,
Bohdan Khmelnytskyi National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine,
46 Shevchenko str., Khmelnytskyi, 29000
ORCID: 0000-0002-4118-9773

Я-КОНЦЕПЦІЯ ЯК ЧИННИК ОСОБИСТІСНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ В РАННІЙ ЮНОСТІ

SELF-CONCEPT AS A FACTOR OF PERSONAL SELF- DETERMINATION IN EARLY YOUTH

У статті подано результати емпіричного дослідження Я-концепції як чинник особистісного самовизначення в ранній юності. Показано, що наукові роботи, присвячені проблемам Я-концепції, розкривають змістовні смисли цього складного феномена і одночасно виходять на нові проблеми та диференціюють питання, пов'язані з ним, що відображається навіть у визначеннях, поняттях, термінах, пов'язаних з Я (образ Я, Я-концепція, Я ідеальне, Я реальне, Супер Я тощо). Зазначено, що зростає і розширюється операціональний арсенал значень Я у зв'язку з осмисленням всієї складності структурно-змістовної характеристики процесу самовизначення, соціалізації та індивідуальності. На сучасному етапі розвитку психології реалізуються дослідження внутрішнього світу особистості, стрижнем якого є її Я-концепція, вивчаються і різні соціальні умови, які впливають на формування Я-концепції особистості. Науковці поглиблюють теоретико-методологічний аналіз та виявляють нові аспекти обґрунтування категорії «Я-концепція» через самоставлення, самооцінки, самовизначення, самоствердження, уявлення особистості про себе в умовах спільної діяльності, впливу Я-концепції на мотивацію, духовні потреби, ціннісні орієнтації, розвиток професійного Я тощо. Зазначено, що на розвиток Я-концепції людини, починаючи від раннього дитинства й упродовж усього життя, впливають внутрішні та зовнішні чинники. **Метою статті** є висвітлення результатів емпіричного дослідження Я-концепції як чинника особистісного самовизначення в ранній юності.

Висновки. Виявлено особливості когнітивного, емоційно-оцінкового та поведінкового компонентів Я-концепції особистості в ранній юності. Показано, що самоефективність студентів як результат самовизначення сформованої Я-концепції найбільше залежить від наявності роботи, їхнього ставлення до себе як цінності, набуття лідерських позицій та рефлексивності.

Ключові слова: особистість, Я-концепція, самовизначення, ранній юнацький вік.

The article presents the results of an empirical study of the self-concept as a factor of personal self-determination in early adolescence. It is shown that scientific works on the problems of self-concept reveal the meaningful meanings of this complex phenomenon and at the same time come to new problems and differentiate issues related to it, which is reflected even in definitions, concepts, terms related to self (self-image, self-concept, self-ideal, self-real, super self, etc.). It is noted that the operational arsenal of self-values is growing and expanding in connection with the understanding of the complexity of the structural and substantive characteristics of the process of self-determination, socialization and individuality. At the present stage of development of psychology, studies of the inner world of the individual, the core of which is its self-concept, are studied, and various social conditions that affect the formation of the self-concept of personality are studied. Scientists have deepened theoretical and methodological analysis and discover new aspects of substantiation of the category "I-concept" through self-assessment, self-assessment, self-determination, self-affirmation, self-perception in terms of joint activities, the impact of self-concept on motivation, spiritual needs, values, professional development Me and so on. It is noted that the development of human self-concept, from early childhood and throughout life, is influenced by internal and external factors.

The **purpose** of the article is to highlight the results of an empirical study of the self-concept as a factor of personal self-determination in early adolescence.

Conclusions. The peculiarities of cognitive, emotional-evaluative and behavioral components of the self-concept of personality in early adolescence are revealed. It is shown that the self-efficacy of students as a result of

self-determination of the formed self-concept depends most on the availability of work, their attitude to themselves as values, the acquisition of leadership positions and reflexivity.

Key words: *personality, self-concept, self-determination, early adolescence.*

Актуальність дослідження. Я-концепція особистості виникає у процесі розгортання її соціальної взаємодії як винятковий результат її культурного розвитку. Найбільш суттєвою властивістю Я-концепції особистості визнано те, що вона є активним утворенням, динамічною, діючою структурою, що може впливати на поведінку та бути джерелом її змін. Активна Я-концепція виникає та супроводжує діяльність особистості, а також опосередковує та регулює поведінку, виконуючи мотиваційну та регуляторну функції, оскільки забезпечує інтенції, стандарти, а також плани, правила і сценарії поведінки особистості. Проблема самовизначення особистості полягає у неоднозначності, вибіркового підпорядкування суб'єкта самовизначення зовнішнім впливам навколишнього середовища. Активне самовизначення особистості виражається у її реальних діях, сприяє формуванню та розвитку тих внутрішніх умов, які створюють можливості для розвитку особистості, подальшого самовизначення та формування передумов для успішного професійного самовизначення. Самовизначення особистості є свідомим етапом її соціалізації, коли вона набуває готовності до самостійної, творчої діяльності на основі усвідомлення та співвіднесення власних можливостей та соціальної необхідності, опанування значущими сферами життєдіяльності, що зумовлюють самореалізацію. Саме тому у рамках представленої статті ставимо за мету висвітлити результати емпіричного дослідження Я-концепції як чинника самовизначення особистості в ранній юності.

Виклад основного матеріалу. Я-концепція формується на основі взаємодій із навколишнім середовищем в процесі особистісного розвитку людини. Вона формує систему самоприйняття, розуміння та визначення особистістю себе суб'єктом власної діяльності. Цей феномен виражається у стійкій системі вираження множинних Я, системі установок, спрямованих на особистістю на саму себе і визначає спрямованість її діяльності. Вивченню феномену Я-концепції присвячено праці багатьох науковців: Б. Ананьєва, М. Бахтіна, А. Бодальова, Л. Виготського, У. Джеймса, Є. Ісаєва, Е. Еріксона, І. Кона, Ч. Кулі, Дж. Г. Міда, В. Мерліна, А. Прихожан, Х. Ремшмідта, С. Рубінштейна, Т. Шибутані, та ін., які спираються на інтегративний підхід, який поєднує загальнонаукові і конкретно-психологічні принципи, що задають вертикальну

структуру вивчення Я-концепції як складного системно-цілісного і структурно-ієрархічного утворення.

Психологічний аналіз теоретичних підходів у зарубіжній психології показав, що проблему Я (self) розглядали представники різних напрямків: Д. Болдуїн, В. Вундт, Н. Грот, У. Джемс, Ч. Кулі, Д. Мід, А. Пфендер, М. Розенберг (інтеракціоністський підхід); А. Адлер, Е. Берн, Е. Еріксон, Р. Саллівен, А. Фройд, З. Фройд, Е. Фромм, К. Хорні, К. Юнг (психодинамічний підхід: психоаналіз, Я-психологія); Д. Бем, А. Валлон, Л. Колберг, Ж. Піаже, Вілсон Т., Фестінгер Л. та ін. (когнітивний підхід); А. Маслоу, Р. Олпорт, К. Роджерс, В. Франкл (гуманістична психологія б особистісно-центрований підхід) [1].

Я-концепція є сукупністю установок, спрямованих особистістю на себе, які формуються під впливом її життєвого досвіду і впливають на інтерпретацію цього досвіду, на ті цілі, які індивід ставить перед собою, на відповідну систему очікувань, прогнозів щодо майбутнього, оцінку власних досягнень та власне становлення. Я – багатоканальна підсистема, що є єдиним багатовимірним та багаторівневим динамічним саморегулюючим комплексом, який за рахунок можливості відтворення безперервного уявного контакту з реальністю (світу та себе) забезпечує адекватне відображення [2]. Психологічний зміст самовизначення розкривається через процеси самостворення і самореалізації, самоствердження і самовдосконалення, функціонування яких забезпечує саморегуляція особистості [3]. Самовизначення особистості є свідомим етапом її соціалізації, коли вона набуває готовності до самостійної, творчої діяльності на основі усвідомлення та співвіднесення власних можливостей та соціальної необхідності, опанування значущими сферами життєдіяльності, що зумовлюють самореалізацію.

Я-концепція об'єднує систему самооцінок і утворює цілісне ставлення до себе, що включає рівень домагань, загальну спрямованість мотиваційної сфери. Так, у сучасних дослідженнях наголошується, що «мотивація досягнень, орієнтована на успіх, та реальна успішність діяльності свідчать про адекватну самооцінку. Мотивація уникнення невдач пов'язана з неадекватною самооцінкою: завищеною чи заниженою. Я-концепція у разі, постає як система саморегуляції людини, виявляється у самоповазі чи себелюбстві,

в самодостатності чи приниженні себе» [4, С. 26]. Найбільш повно змістовні та динамічні характеристики Я-концепції визначені через описову і оцінну складові, що дозволяє розглядати Я-концепцію як сукупність установок, вкладених у себе. У більшості визначень установок, підкреслюються три основні елементи: переконання, що може бути як обґрунтованим, і необґрунтованим (когнітивна складова установок); емоційне ставлення до цього переконання (емоційно-оцінна складова); відповідна реакція, яка, зокрема, може виражатися в поведінці (поведінкова складова).

Емпіричне дослідження Я-концепції як чинника особистісного самовизначення в ранній юності базувалося на вище зазначеному та проводилося на базі Відокремленого структурного підрозділу закладу вищої освіти "Відкритий міжнародний університет розвитку людини "Україна" Хмельницький фаховий коледж. У дослідженні прийняли участь 37 студентів спеціальності «Соціальна робота», них: 11 юнаків та 26 дівчат.

При виборі психодіагностичного інструментарію було враховано теоретичний аналіз досліджуваного феномену Я-концепції особистості, в структурі якого виокремлено три компоненти та їх конструкти: 1) когнітивний – містить уявлення особистості про себе, що виявляються в образі Я. Для вивчення цього конструкту було використано методику «Особистісна та соціальна ідентичність» О. Урбанович та методику «Шкала базових переконань»; 2) емоційно-оцінний – містить самооцінку емоційного стану і самоствавлення до себе. Для вивчення цього конструкту було використано методику самооцінки емоційного стану Уессмана-Рікса та тест-опитувальник для визначення самоствавлення особистості В. Століна, С. Пантелєєва; 3) поведінковий – містить саморегуляцію і самоконтроль у різних сферах життєдіяльності. Для вивчення цього конструкту було використано методику «Шкала темпераментів» Л. Терстоуна в адаптації Хойновського та методику «Шкала самоефективності» Р. Шварцера та М. Єрусалема.

За результатами дослідження когнітивного компоненту Я-концепції виявлено середньогруповий профіль за методикою особистісної та соціальної ідентичності О. Урбановича. Аналіз описових статистик дозволив виявити певні особливості особистісної та соціальної ідентичності студентів. Найвищий середньогруповий рівень соціального благополуччя встановлено для осіб, у яких високий рівень шкали «Сім'я» ($M = 10,256$; $\sigma = 2,118$), далі у порядку зниження значущості виявлено наступні показники: «Здоров'я» ($M = 9,821$;

$\sigma = 2,002$), «Майбутнє» ($M = 8,204$; $\sigma = 2,420$), «Матеріальний стан» ($M = 7,560$; $\sigma = 1,995$), «Я і суспільство, в якому я живу» ($M = 7,347$; $\sigma = 2,651$), «Стосунки з оточуючими людьми» ($M = 6,507$; $\sigma = 2,236$), «Внутрішній світ» ($M = 6,014$; $\sigma = 1,755$), «Робота» ($M = 4,026$; $\sigma = 1,266$). Найбільший середньогруповий рівень визначається за шкалою «Сім'я» ($M = 10,256$; $\sigma = 2,118$), а найменший – визначається за шкалою «Робота» ($M = 4,026$; $\sigma = 1,266$).

Отже, в досліджуваній групі студентів характерною є ідентифікація з власною сім'єю, зі здоров'ям та з майбутнім. Високий показник за шкалою «Сім'я» свідчить про задоволеність на сьогоднішній день своєю сімейною ситуацією, розуміння значення сім'ї для себе, схильність приділяти достатньо часу своїй сім'ї, наявність у членів їхніх сімей спільних захоплень, знання потреб, думок, бажань, позицій членів своєї сім'ї, здатність створювати у своїй сім'ї відкриту та душевну атмосферу, впевненість у надійності своїх сімейних умов, здатність як «брати» від сім'ї, а й «давати» їй, здатність створювати надійні та сприятливі умови для своєї сім'ї, знання, як розвивати своє сімейне життя, прагнення до встановлення добрих взаємин зі своїми та батьками та родичами, а також прагнення до встановлення добрих взаємин з батьками та родичами подружжя.

Високий показник за шкалою «Здоров'я» свідчить про задоволеність студентів власним станом здоров'я; регулярно відвідують лікаря та перевіряють стан власного здоров'я; регулярно займаються фізкультурою, достатньо сплять щоденно, мають достатнє регулярне та збалансоване харчування; мають достатній рівень рухової активності протягом дня; ведуть здоровий спосіб життя; наполегливі у реалізації особистого плану власного фізичного вдосконалення.

Високий показник за шкалою «Майбутнє» свідчить про знання студентами своїх головних цілей у житті; послідовне, наполегливе та енергійне прагнення до досягнення своїх головних цілей у житті; знання, коли приблизно здійсняться особисті життєві цілі (відповідно до життєвого плану); аналіз умов, що сприяють та перешкоджають досягненню своїх життєвих цілей; знання критичних пунктів у досягненні своїх життєвих цілей; готовність повною мірою використати наявні можливості, що дозволяють досягти своїх життєвих цілей; готовність нейтралізувати дію умов, що перешкоджають досягненню своїх життєвих цілей; готовність до можливого та необхідного перегляду своїх життєвих

цілей (особливо в умовах їхньої нереальності). У досліджуваних студентів прагнення до досягнення своїх життєвих цілей є важливою складовою життєдіяльності. Власне майбутнє і професійна діяльність сприймаються ними у перспективі, і вони часто замислюються про майбутнє. У меншій мірі студентам характерна ідентифікація з матеріальним станом, власним внутрішнім світом, стосунками з оточуючими людьми, суспільством, в якому вони живуть та з роботою.

За результатами психодіагностичного обстеження когнітивного компоненту Я-концепції студентів за методикою «Шкала базових переконань» виявлено середньогруповий профіль базових переконань та напрямків ставлень студентів: найвищий середньогруповий рівень базових переконань встановлено для осіб, у яких високий рівень шкали «Цінність власного «Я»» ($M = 4,287$; $\sigma = 2,344$), далі у порядку зниження значущості виявлено наступні базові переконання: «Удача (везіння)» ($M = 3,741$; $\sigma = 2,046$), «Доброта навколишнього світу» ($M = 2,582$; $\sigma = 1,039$), «Самоконтроль» ($M = 2,548$; $\sigma = 1,393$), «Справедливість світу» ($M = 2,263$; $\sigma = 0,950$), «Випадковість подій» ($M = 2,015$; $\sigma = 0,997$), «Доброзичливість людей» ($M = 1,541$; $\sigma = 1,077$), «Контрольованість світу» ($M = 1,489$; $\sigma = 0,941$). Найбільший середньогруповий рівень визначається за шкалою «Цінність власного «Я»» ($M = 4,287$; $\sigma = 2,344$), а найменший – визначається за шкалою «Контрольованість світу» ($M = 1,489$; $\sigma = 0,941$).

Отже, в досліджуваній групі у Я-концепції студентів характерними є базові переконання стосовно цінності власного «Я», удачі (везіння) та доброти навколишнього світу. Високі показники за шкалами «Цінність власного «Я»», «Удача (везіння)», «Доброта навколишнього світу» свідчать про те, що досліджувані студенти переконані у цінності власної особистості переконані у тому, що вони добрі, гідні любові та поваги, переконані в здатності управляти подіями свого життя та у власному везінні, що вони загалом щасливі люди та у тому, що у світі більше добра, ніж зла і переважно існують безпечні можливості довіряти оточуючому світу. У меншій мірі студентам характерні переконання стосовно того, що світ є контрольованим, вони переконані в тому, що майже не можуть контролювати події, що відбуваються з ними. Виявлено також профіль напрямків ставлень студентів до себе, сенсу життя та світу. В досліджуваній групі виявлено переважання ставлення стосовно власної цінності ($M = 3,525$), над

ставленнями до доброти оточуючого світу ($M = 2,062$) та ставлення до осмисленості світу ($M = 1,922$), що свідчить про те, що цінність власного «Я», самоконтроль та удача є визначальними ресурсами їхнього життя. Виявлені базисні переконання є імпліцитними, глобальними, стійкими уявленнями досліджуваних студентів про світ і себе, що впливають на їхні мислення, емоційні стани і поведінку.

За результатами психодіагностичного обстеження емоційно-оцінкового компоненту Я-концепції студентської молоді за методикою самооцінки емоційного стану Уессмана-Рікса та тестом-опитувальником для визначення самоставлення особистості В. Століна, С. Пантелєєва виявлено наступні особливості емоційних станів студентів:

1) високий рівень спокою виявлено у 10 (27,03 %) осіб, що свідчить про їхню стриманість, терплячість, статечність, розважливість, врівноваженість, незворушність, терпимість; середній рівень спокою-тривожності виявлено у 19 (51,35 %) осіб, що свідчить про відсутність явного переважання одного з полюсів цього емоційного стану; низький рівень спокою виявлено у 8 (21,62 %) осіб, що свідчить про засмиканість, заляканість, закомплексованість, нерішучість, полохливість, нервовість, невпевненість, напруженість, боязкість цих досліджуваних;

2) високий рівень енергійності виявлено у 8 (21,62 %) осіб, що свідчить про те, як студенти оцінюють себе як особистість: ініціативні, діяльні, підприємливі, одержимі, спрямовані, активні, пробивні, кмітливі; середній рівень енергійності-втоми виявлено у 20 (54,05 %) осіб, що свідчить про відсутність явного переважання одного з полюсів цього емоційного стану; низький рівень енергійності виявлено у 9 (24,32 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти оцінюють себе як безініціативних, пасивних, інертних, млявих, апатичних, байдужих, повільних;

3) високий рівень піднесення виявлено у 6 (12,62 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти оцінюють себе як: як: темпераментних, завзятих, енергійних, волелюбних, розкутих, живих, рухливих, жвавих; середній рівень піднесеності-пригніченості виявлено у 20 (54,05 %) осіб, що свідчить про відсутність явного переважання одного з полюсів цього емоційного стану; низький рівень піднесення виявлено у 11 (29,73 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти оцінюють себе як сором'язливих, боязких, нерішучих, несміливих, заляканих, сором'язливих, пригнічених, подавлених;

4) високий рівень впевненості в собі виявлено у 8 (21,62 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти оцінюють себе як: «бійців», загартованих, рішучих, наполегливих, героїчних, працездатних, сильних, вольових, твердих, безстрашних, відважних, самостійних; середній рівень впевненості в собі-безпорадності виявлено у 22 (59,46 %) осіб, що свідчить про відсутність явного переважання одного з полюсів цього емоційного стану; низький рівень впевненості в собі виявлено у 7 (18,92 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти оцінюють себе як безвідповідальних, слабохарактерних, безмовних, несміливих, слабких, слабовільних;

5) високий рівень інтегрального показника емоційного стану виявлено у 7 (18,92 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти відчувають високий рівень емоційного підйому; середній рівень впевненості в собі-безпорадності виявлено у 22 (59,46 %) осіб, що свідчить про відсутність явного переважання одного з полюсів цього емоційного стану; низький рівень впевненості в собі виявлено у 8 (21,62 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти відчувають себе виснаженими;

У загальному вигляді виявлені особливості емоційного стану як характеристика емоцій студентів, відображають їхнє ставлення щодо об'єктів оточуючого середовища. Емоційний стан проявляється як зовні, так і внутрішньо. Внутрішній стан емоцій фіксується свідомістю студентів на певний момент часу тих відчуттів благополуччя (неблагополуччя) як організму в цілому, як і його частин. Зовні оцінка стану емоцій фіксується висловлюваннями студентів за певними ознаками. Емоційний стан студентів є регулятивною функцією їхньої адаптації до оточуючого середовища або ситуації.

За результатами проведеного опитування виявлено особливості самоставлення як стійкого почуття щодо власного «Я», що містить специфічні модальності (виміри), які відрізняються як за емоційним тоном, переживанням, так і за семантичним змістом відповідного ставлення до себе. Так у досліджуваній групі студентів виявлено:

1) високий рівень внутрішньої чесності не виявлено; помірний рівень внутрішньої чесності виявлено у 15 (40,54 %) осіб, що свідчить про їхню незначну закритість та небажання розкривати важливу інформацію про себе; низький рівень – у 17 (45,95 %) осіб, що свідчить про глибоку усвідомленість «Я» у цих досліджуваних, підвищену рефлексивність та критичність, здатність не приховувати від себе та інших значущу неприємну інфор-

мацію; дуже низький рівень – у 5 (13,51 %) осіб, що свідчить про їхню самовідкритість;

2) високий рівень самовпевненості виявлено у 9 (24,32 %) осіб, що свідчить про їхню високу думку про себе, самовпевненість, відсутність внутрішньої напруженості; помірний рівень – у 20 (54,05 %) осіб, що свідчить про достатню самовпевненість та переважно відсутність внутрішньої напруженості; низький рівень – у 8 (21,62 %) осіб, що свідчить про незадоволеність собою та своїми можливостями, про сумнів у здатності викликати повагу; дуже низький рівень не виявлено;

3) високий рівень самоуправління виявлено у 4 (10,81 %) осіб, що свідчить про те, що вони усвідомлено переживають власне «Я» як внутрішній стержень, що інтегрує їх особистість і життєдіяльність, вважають, що її доля знаходиться в їхніх руках, і відчувають почуття обґрунтованості і послідовності своїх внутрішніх спонукань та цілей; помірний рівень – у 20 (54,05 %) осіб, що свідчить про достатній рівень усвідомленості власного «Я» як внутрішнього стержня, що інтегрує їх особистість і життєдіяльність; низький рівень – у 13 (35,14 %) осіб, що свідчить про віру студентів та підвладність їхніх «Я» часовим обставинам, про нездатність протистояти долі, погану саморегуляцію, розмитий локус «Я», відсутність тенденції шукати причини вчинків та результатів у самих собі; дуже низький рівень не виявлено;

4) високий рівень дзеркального «Я» виявлено у 6 (16,22 %) осіб, що свідчить про чіткі їхні уявлення про те, що їхня особистість, характер та діяльність здатні викликати у інших повагу, симпатію, схвалення та розуміння; помірний рівень – у 21 (56,76 %) осіб, що свідчить про відповідність уявлень про себе та очікуваного ставлення до себе з боку інших людей; низький рівень – у 10 (27,03 %) осіб, що свідчить про очікування протилежних почуттів від інших осіб; дуже низький рівень не виявлено;

5) високий рівень самоцінності виявлено у 13 (35,14 %) осіб, що свідчить про їхню зацікавленість у власному «Я», любов до себе, відчуття цінності власної особистості та одночасно передбачувану цінність свого «Я» для інших; помірний рівень – у 21 (56,76 %) осіб, що свідчить про адекватну емоційну оцінку себе, власного «Я» за внутрішніми інтимними критеріями любові, духовності, багатства внутрішнього світу; низький рівень – у 3 (8,10 %) осіб, що свідчить про недооцінювання свого духовного «Я», сумніви у цінності власної особистості, відстороненість, що межує з байдужістю до свого «Я», втрату інтересу до свого

внутрішнього світу цих досліджуваних; дуже низький рівень не виявлено;

6) високий рівень самоприйняття виявлено у 15 (40,54 %) осіб, що свідчить про їхнє дружнє ставлення до себе, згоду з самим собою, схвалення своїх планів та бажань, емоційне, безумовне прийняття себе такими, якими вони є навіть з деякими недоліками; помірний рівень – у 22 (59,46 %) осіб, що свідчить про позитивне ставлення до себе; низький та дуже низький рівні цього показника не виявлено;

7) високий рівень самоприв'язаності виявлено у 6 (16,22 %) осіб, що свідчить про ригідність їхньої «Я-концепції», прив'язаність, небажання змінюватися на фоні загального позитивного ставлення до себе, що часто супроводжується прив'язаністю до неадекватного Я образу; помірний рівень – у 26 (70,27 %) осіб, що свідчить про переважно позитивне загальне ставлення до себе, що супроводжується труднощами стосовно змін Я образу; низький рівень – у 5 (13,51 %) осіб, що свідчить про протилежні тенденції: бажання щось у собі змінити, потяг до відповідності з ідеальним уявленням про себе, незадоволеність собою цих досліджуваних; дуже низький рівень не виявлено;

8) високий рівень внутрішньої конфліктності виявлено у 5 (13,51 %) осіб, що свідчить про їхню наявність внутрішніх конфліктів, сумнівів, непогодження з собою, тривожно-депресивних станів, що супроводжуються переживанням почуття провини; помірний рівень – у 22 (59,46 %) осіб, що свідчить про підвищену рефлексію, глибоке проникнення у себе, усвідомлення своїх труднощів, адекватний образ Я та відсутність витіснення; низький рівень – у 10 (27,03 %) осіб, що свідчить про заперечення деяких проблем, певну закритість цих досліджуваних; дуже низький рівень не виявлено;

9) високий рівень самозвинувачення не виявлено; помірний рівень виявлено у 3 (8,11 %) осіб, що свідчить про відсутність симпатії, що супроводжується негативними емоціями стосовно себе, навіть незважаючи на високу самооцінку якостей та досягнень; низький рівень – у 25 (67,57 %) осіб та дуже низький рівень – у 9 (24,2 %) осіб, що свідчить про відсутність у цих досліджуваних: внутрішніх конфліктів, сумнівів, непогодження з собою, тривожно-депресивних станів та відсутність почуття провини.

Аналіз результатів тестування самоствавлення студентів за факторами показав наступне: за фактором «Самоповага», що відображає оцінку власного «Я» щодо соці-

ально-нормативних критеріїв модальності, виявлено у 10 (27,03 %) осіб високий рівень, у 21 (56,76 %) осіб – помірний, а у 6 (16,22 %) осіб – низький, що відповідає відповідним рівням віри у власні сили, здібності, енергію, самостійність, оцінку своїх можливостей, вміння контролювати власне життя і бути самопослідовним, розуміння студентами самих себе; за фактором «Аутосимпатія», що відображає емоційне ставлення студентів до власного «Я», у 15 (40,54 %) осіб виявлено високий рівень, у 22 (59,46 %) осіб – помірний, що свідчить про схвалення студентами себе в цілому і в деталях, довіру до себе і позитивну самооцінку; за фактором «Самоприниження», у 1 (2,07 %) особи виявлено помірний, у 14 (37,84 %) осіб – низький та у 22 (59,46 %) осіб – дуже низький рівень, що свідчить про відповідні рівні негативного самоствавлення студентів.

За результатами дослідження поведінкового компоненту Я-концепції студентської молоді за методикою «Шкала темпераментів» Л. Терстоуна в адаптації Хойновського виявлено:

1) високий рівень активності виявлено у 9 (24,33 %) осіб, середній рівень – у 19 (51,35 %) осіб, низький рівень – у 9 (24,32 %) осіб, що свідчить про відповідні рівні здатності студентів швидко працювати, навіть якщо немає необхідності поспішати; рухливості, нетерплячості, навіть якщо потрібно зберігати спокій; постійної дії, схильності до поспіху;

2) високий рівень фізичної активності виявлено у 4 (10,81 %) осіб, середній рівень – у 21 (56,76 %) осіб, низький рівень – у 12 (32,43 %) осіб, що свідчить про відповідні рівні бадьорості студентів, здатності займатися спортом, надання переваги роботі на повітрі та фізичній праці, що вимагає м'язових зусиль, а також надання переваги будь-якій фізичній активності, що супроводжується великими енергетичними затратами;

3) високий рівень імпульсивності виявлено у 3 (8,11 %) осіб, середній рівень – у 20 (54,05 %) осіб, низький рівень – у 14 (37,84 %) осіб, що свідчить про відповідні рівні безтурботності і легковажності настрою, швидкості прийняття рішень, легкості переходу від однієї задачі до іншої, діяльності під впливом хвилинних спонукань;

4) високий рівень лідерства виявлено у 5 (13,51 %) осіб, середній рівень – у 18 (48,56 %) осіб, низький рівень – у 14 (37,84 %) осіб, що свідчить про відповідні рівні схильності студентів керувати іншими людьми, брати на себе відповідальність, ініціативність, бажання виступати публічно та організовувати різні товариські заходи;

5) високий рівень врівноваженості виявлено у 6 (16,22%) осіб, середній рівень – у 20 (54,05%) осіб, низький рівень – у 11 (29,73 %) осіб, що свідчить про відповідні рівні незворушності студентів, рівності їхнього настрою, вміння в критичні моменти зберігати спокій, здібності розряджатися, навіть у несприятливих умовах, зосередженості;

6) високий рівень товариськості виявлено у 8 (21,62%) осіб, середній рівень – у 21 (56,76%) осіб, низький рівень – у 8 (21,62 %) осіб, що свідчить про відповідні рівні прагнення перебувати в компанії, легкості налагодження контактів з іншими людьми, поступливості, доброзичливості, схильності до співпраці;

7) високий рівень рефлексивності виявлено у 7 (18,92 %) осіб, середній рівень – у 22 (59,46 %) осіб, низький рівень – у 8 (21,62 %) осіб, що свідчить про відповідні рівні схильності студентів до роздумів, надання переваги теоретичній діяльності, самоспостереження, бажання працювати на самоті, надання переваги діяльності, що вимагає точності, переважання планування дій над їх реалізацією запланованого;

8) високий рівень самооефективності виявлено у 3 (8,11 %) осіб та вищий за середній рівень – у 9 (24,32 %) осіб, що свідчить про те, що ці студенти усвідомлюють власну ефективність, здатні докласти максимум зусиль для виконання складних завдань, завжди очікують на успіх, тому їх діяльність завжди приносить позитивний результат; середній рівень – у 15 (40,54 %) осіб, що свідчить про відповідний рівень самооефективності; нижчий за середній рівень – у 7 (18,92 %) осіб та низький рівень – у 3 (8,11 %) осіб, що свідчить про наявність постійних сумнівів у цих досліджуваних в собі і очікування провалу, їх часто їх переслідують невдачі, у них низька самоповага, вони приділяють занадто багато уваги своїм недолікам, постійно критикують себе з приводу своєї некомпетентності;

Як зазначає А. Бандура, висока самооефективність сприяє тому, що навіть дуже складні проблеми можуть сприйматися особистістю, як цікаві і престижні виклики, що дають змогу перевірити і підтвердити власні здібності, майстерність, вольові якості тощо. Оцінка ситуації з позиції високої ефективності оптимально мобілізує розумові та фізичні можливості людини. А люди з низьким рівнем самооефективності намагаються ухилятися від вирішення складних завдань; впевнені, що вони виходять за межі їхніх можливостей; концентруються на власних недоліках та минулих невдачах; швидко втрачають впевненість у собі і своїх здібностях [5].

Наступним етапом емпіричного дослідження є кореляційний аналіз залежності самооефективності особистості як результату самовизначення від сформованої Я-концепції юнаків. Кореляційний аналіз залежності самооефективності особистості як результату самовизначення від сформованої Я-концепції здійснювався за допомогою розрахунків коефіцієнту кореляції Спірмена із застосуванням пакету прикладних програм математико-статистичної обробки даних SPSS 17.0. За результатами проведеного кореляційного аналізу виявлено залежність самооефективності студентів від наступних показників: позитивний кореляційний зв'язок самооефективності студентів виявлено з: роботою (0,698 на рівні високої статистичної значущості $p=0,006$), майбутнім (0,568 на рівні високої статистичної значущості $p=0,010$), узгодженості власного Я з суспільством (0,521 на рівні статистичної значущості $p=0,019$), ставлення стосовно власної цінності (0,612 на рівні високої статистичної значущості $p=0,004$), енергійності (0,445 на рівні високої статистичної значущості $p=0,002$), емоційного стану піднесення (0,415 на статистичної значущості $p=0,015$), впевненості у собі (0,596 на рівні високої статистичної значущості $p=0,006$), самоповаги (0,579 на високої статистичної значущості $p=0,003$), активності (0,432 на рівні статистичної значущості $p=0,036$), фізичної активності (0,416 на статистичної значущості $p=0,045$), лідерства (0,650 на рівні статистичної значущості $p=0,013$) та рефлексивності (0,697 на статистичної значущості $p=0,091$). Обернений кореляційний зв'язок самооефективності студентів виявлено з наступними показниками: сім'єю (–0,554 на рівні високої статистичної значущості $p=0,009$) та імпульсивністю (–0,636 на рівні статистичної значущості $p=0,050$).

Висновки. Таким чином, за результатами дослідження виявлено, що самооефективність студентів як результат самовизначення сформованої Я-концепції найбільше залежить від наявності роботи, їхнього ставлення до себе як цінності, набуття лідерських позиції та рефлексивності. Зниженню самооефективності студентів сприяє вплив та/або втручання сім'ї в їхню діяльність та їхня особистісна імпульсивність як безтурботність і легковажність, легкість переходу від однієї задачі до іншої, діяльність під впливом миттєвих спонукань. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розробкою тренінгової програми розвитку Я-концепції особистості в ранньому юнацькому віці, а також рекомендації практичним психологам стосовно особистісного зростання та саморозвитку студентів закладів фахової передвищої освіти.

Література:

1. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції : навчальний посібник. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 310 с.
2. Ольховая Т. А. Становление субъектности студента университета : монография. Оренбург, 2006. 181 с.
3. Основи психології : підручник / За заг. ред. О. В. Киричука, В. А. Роменця. 4-те вид., стереотип. Київ : Либідь, 1999. 632 с.
4. Орлов И. Б. Личность и сущность: внешнее и внутренне Я человека. *Вопросы психологии*. 1995. № 2. С. 26–35.
5. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychol. Rev.* 1977. № 84. P. 191–215.

References:

1. Gumenyuk, O. Ye. (2004). *Psy`xologiya Ya-konceptiyi : navchal`ny`j posibny`k* [Psychology of self-concept: a textbook]. Ternopil` : Ekonomichna dumka. 310 p. [in Ukrainian].
2. Ol'hovaya, T. A. (2006). *Stanovlenie sub"ektnosti studenta universiteta : monografiya* [Formation of subjectivity of a university student: monograph]. Orenburg. 181 p. [in Russian].
3. *Osnovy psihologii : pidruchnik* (1999). [Fundamentals of psychology: textbook] / Za zag. red. O. V. Kirichuka, V. A. Romencya. 4-te vid., stereotip. Kiïv : Libid'. 632 p. [in Russian].
4. Orlov, I. B. (1995). Lichnost' i sushchnost': vneshnee i vnutrenne YA cheloveka [Personality and essence: external and internal self of a person]. *Voprosy psihologii* [Questions of psychology]. № 2. P. 26–35 [in Russian].
5. Bandura A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavior change. *Psychol. Rev.* № 84. P. 191–215.

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.5>**Алла КЛОЧКО**

доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри романо-германської філології та перекладу, Білоцерківський національний аграрний університет, площа Соборна, 8/1, м. Біла Церква, Україна, 09117
ORCID: 0000-0001-6631-2638

Alla KLOCHKO

Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor, Professor of the Department of Romano-Germanic Philology and Translation, Bila Tserkva National Agrarian University, Soborna Square, 8/1, Bila Tserkva, Ukraine, 09117
ORCID: 0000-0001-6631-2638

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТНІХ ОРГАНІЗАЦІЙ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНИХ ЗМІН

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MANAGEMENT ACTIVITY OF MANAGERS OF EDUCATIONAL ORGANIZATIONS IN CONDITIONS OF INNOVATIVE CHANGES

У статті подано результати дослідження актуальної для організаційної психології проблеми психологічних особливостей управлінської діяльності менеджерів освітніх організацій. Проаналізовано роль менеджера освітніх організацій в умовах інноваційних змін. **Метою статті** є висвітлення результатів дослідження виокремлення психологічних особливостей управлінської діяльності менеджера освіти. Виокремлено основні психологічні особливості й риси інноваційної освіти. Зазначено, що сучасне управління освітніми організаціями вимагає залучення до управлінської діяльності таких менеджерів, які не лише здобули професійні знання з теорії управління, а й є лідерами в освітніх організаціях. Важливу роль у підвищенні ефективності управління освітніми організаціями має психологічна готовність менеджерів до управління. До психологічних характеристик управлінської діяльності менеджерів освітніх організацій віднесено: мотивація; командна робота; партнерська взаємодія; емоційний інтелект; креативний потенціал; суб'єктивне благополуччя; психологічне здоров'я; стиль управління.

Висновки. Обґрунтовано, що на успішність упровадження інноваційних змін в освітніх організаціях впливає як об'єктивна ситуація, характеристики самої освітньої організації, так і різні процеси, що відбуваються в педагогічному колективі, а також вагомий вплив має стиль управління менеджерів, який здійснює управління колективом і є, безумовно, безперечним лідером освітньої організації.

Ключові слова: освітні організації, менеджери освітніх організацій, інноваційні зміни, управлінська діяльність, психологічні особливості.

The article presents the results of research on the problem of psychological features of managerial activity of managers of educational organizations relevant to organizational psychology. The role of the manager of educational organizations in the conditions of innovative changes is analyzed. **The purpose of the article** is to highlight the results of a study to highlight the psychological characteristics of the managerial activities of the education manager. The main psychological features and features of innovative education are highlighted. It is noted that the modern management of educational organizations requires the involvement in the management of such managers who have not only acquired professional knowledge of management theory, but also are leaders in educational organizations. The psychological readiness of managers to manage plays an important role in improving the efficiency of management of educational organizations. The psychological characteristics of managerial activity of managers of educational organizations include: motivation; team work; partnership interaction; emotional intelligence; creative potential; subjective well-being; psychological health; management style.

Conclusions. It is substantiated that the success of innovative changes in educational organizations is influenced by the objective situation, the characteristics of the educational organization and various processes occurring in the teaching staff, as well as significant influence on the management style of managers. certainly the undisputed leader of the educational organization.

Key words: educational organizations, managers of educational organizations, innovative changes, management, psychological characteristics.

Актуальність дослідження. Реформування освіти України в напрямі інтеграції в європейський освітній простір передбачає розробку та впровадження інноваційних освітніх систем і технологій. Децентралізація управління потребує змін і нових підходів до управління, нових управлінських технологій, до яких належать сучасні економічні, психологічні, діагностичні, інформаційні та інші технології, що створюють умови оперативного й ефективного ухвалення керівником управлінських рішень.

Модернізація системи управління освітою передбачає професійну підготовку компетентних менеджерів системи освіти, формування управлінців нової генерації, здатних мислити й діяти системно, у тому числі в кризових ситуаціях, приймати управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси, оскільки освітні організації набувають нового соціального статусу і визначаються як відкрита соціальна система. Трансформаційні зміни в українській освіті ставлять нові виклики для освітніх організацій та потребують від менеджера швидкого реагування на зміни, які визначаються прогнозуванням поведінки підлеглих за умов змін, опору персоналу змінам в організації.

Аналіз літератури [1; 3; 4] та ін. свідчить про те, що трансформаційні процеси, які відбуваються в суспільстві, впливають на функціонування освітніх організацій.

Л. Карамушка [5] наголошує, що на сучасному етапі розвитку українського суспільства освітні організації як відкриті системи повинні постійно враховувати зміни, що відбуваються в соціальному середовищі, при цьому швидко адаптуватися до нових підходів у суспільному розвитку та трансформувати їх у новий зміст навчання, нові освітні й інформаційні технології, нові стратегії взаємодії між учасниками управлінського та освітнього процесу, нові психологічні характеристики учасників такої взаємодії; вони мають постійно навчатися, щоб розвиватися у відповідності до соціальних змін.

При цьому вказується на те, що суспільні зміни можуть негативно позначитися на діяльності освітніх організацій через дестабілізацію системи, що існує; руйнацію традицій; тиску часу та термінів виконання завдання; виникнення бар'єрів у комунікаціях, постійної загрози професійного стресу та ін.

Відповідно зростає роль менеджерів освітніх організацій, здатних забезпечити проведення конструктивних змін та володіти такими механізмами їх регулювання в трансформаційні періоди, які б сприяли як розви-

тку освітньої організації загалом, так і кожного суб'єкта освітнього процесу зокрема.

Саме тому у рамках даної статті ставимо за мету висвітлити психологічні особливості управлінської діяльності менеджерів освітніх організацій в умовах інноваційних змін.

Виклад основного матеріалу. У сучасному надзвичайно динамічному світі постійно змінюються завдання, що стоять перед освітніми організаціями, і менеджери повинні, на наш погляд, розглядатися як «лідери команди лідерів», які визначають таланти своїх співробітників, розширюють їх права та обов'язки для вироблення й реалізації єдиної мети.

Професійна діяльність сучасного менеджера значною мірою визначає ефективність роботи організації, характеризується розмаїттям управлінських функцій, невіддільних від інноваційно-підприємницького контексту в процесі прийняття раціональних рішень, базованих на глибоких економічних та підприємницьких знаннях, уміннях, здібностях і досвіді вирішення різних нетипових, у тому числі конфліктних, ситуацій.

Концепція «Нова українська школа» акцентує увагу на необхідності отримання соціальних компетенцій, своєчасній соціалізації учнів, де важливо врахувати і вплив соціуму, й інноваційну діяльність педагогічних працівників, коли школа має бути в авангарді суспільних змін [2]. Зазначається, що важливо, щоб нововведення, передбачені реформою, не здійснювалися адміністративними методами, які притискатимуть ініціативу її безпосередніх виконавців, сприяти поверненню рецидиву «процентоманії», формальних показників і звітів про оманливі досягнення.

Позицію якої ми підтримуємо, говорить про необхідність існування лідерів змін, які здатні миттєво пристосовуватися до змін та відкривати для себе нові перспективи [6].

Починаючи з 1980-х, менеджер отримав новий статус освітнього лідера (instructional leader) як особи, відповідальної за освітні досягнення учнів. Як зазначають К. Leithwood, D. Jantzi, R. Steinbach [12], менеджер освітньої організації зобов'язаний не тільки ефективно управляти організацією, а й зосереджуватися на підтримці роботи педагогів, від яких безпосередньо залежала успішність учнів.

Очевидним став той факт, що традиційні принципи, методи й засоби управління не забезпечують ефективного розвитку освітніх організацій, їхньої конкурентоспроможності в умовах глобалізації. Усе це можуть забезпечити тільки менеджери, які вміють правильно будувати систему роботи освітніх організацій, володіти спеціальними вміннями та наді-

лені професійними якостями, мають досить розвинений лідерський потенціал – сукупність психологічних якостей, які відповідають потребам групи і є найбільш корисними для вирішення проблемних ситуацій їх функціонування.

Сучасний менеджер освітньої організації має бути лідером, який мислить глобальними категоріями, передбачає потенційні можливості, створює загальне бачення майбутнього, сприяє розвитку здібностей людей, делегує їм повноваження, цінує в людях аутентичність, розвиває командний підхід до роботи, почуття партнерства, вітає зміни, демонструє знання новітніх технологій, забезпечує задоволення людей, досягає успіхів у змаганні з конкурентами, демонструє особисті досягнення, високий рівень компетенції, проявляє готовність до спільного управління, діє відповідно до визначених цінностей, однак може змінювати ці цінності, якщо того вимагає ситуація [13].

Сучасне управління освітніми організаціями вимагає залучення до управлінської діяльності таких менеджерів, які не лише здобули професійні знання з теорії управління (менеджменту), а й є лідерами в освітніх організаціях.

О. Бондарчук [1] зазначає, що особливої ваги в умовах змін набувають інтенсивність і широта впровадження інноваційних змін в освітніх організаціях. Саме тому важливо, щоб менеджери освітніх організацій були готові до інновацій та мотивовані до їх впровадження.

Ми акцентує увагу на тому, що управління освітніми організаціями має ґрунтуватися на творчому підході, узагальненні кращого досвіду, впровадженні інновацій для досягнення якісних результатів у системі навчання та виховання підростаючого покоління [14].

Основними психологічними особливостями й рисами інноваційної освіти є такі: готовність особистості до швидких змін у суспільстві; готовність до невизначеного майбутнього за рахунок розвитку здатності до творчості; здатність до передбачення на основі прагнення до переоцінки цінностей зі збереженням тих, що мають «незмінну значимість, і відмова від тих, що застаріли; здатність до співпраці з іншими людьми, до спільних дій у нових ситуаціях» [6].

На нашу думку, інноваційний менеджер освітньої організації повинен знати наукові підходи та пріоритетні принципи управління, уміти ефективно реалізувати зміст управління, застосовувати сучасні інформаційні технології управління, володіти сучасними

формами й методами управління та мати особистісні якості керівника-творця.

Найвищих результатів у роботі досягають ті менеджери, які виробили оптимальний стиль діяльності, що відповідає конкретним умовам.

У наших дослідженнях [6] зазначено, що особистість менеджера та його індивідуально-психологічні властивості (відповідальність, ініціативність, самостійність, здатність вийти зі складних і незвичних ситуацій) сприятиме спільній роботі у виконанні поставлених завдань. Серед цих якостей особливою є здатність до саморегуляції – необхідної риси плідної діяльності менеджера, яка забезпечує гармонійність функціонування різних властивостей особистості. Тільки за умови ефективної організації менеджером власної поведінки та діяльності можна досягти значних результатів в управлінні виробництвом та іншими людьми.

У свою чергу ефективність управління змінами в організації значною мірою залежить від психологічних особливостей управлінської діяльності менеджерів: використання кооперативного менеджерського стилю; довіри між менеджерами і працівниками; покращення обміну інформацією між менеджерами та працівниками; створення підтримуючої культури; забезпечення соціальної підтримки та ін. [5].

Дії менеджера в підтримці змін повинні бути реалізовані шляхом формування стилю поведінки всередині організації, орієнтованого на лідерство, а професійні та особистісні якості лідерів змін значною мірою визначають їхню ймовірність [7].

На думку L. Lambert [10], забезпечення змін менеджерами характеризується такими компетентнісними ознаками: уміння поділитися баченням та розумінням зміни, здатність побудувати партнерські відносини, уміння сприяти постійному навчанню, підтримувати узгодженість та послідовність, спроможність адекватно відповідати викликам зовнішнього довкілля організації.

Щоб впроваджувати трансформаційні зміни, менеджерам освітніх організацій необхідно «стати на позицію розвитку» [11]. Ця позиція, яка визнає вміння та потребу особистостей, команд та організацій постійно розвиватися, для менеджера повинна розпочинатися з нього й закінчуватися на ньому самому.

Важливу роль у підвищенні ефективності управління освітніми організаціями має психологічна готовність менеджерів до управління, яка представляє собою комплекс взаємопов'язаних та взаємообумовлених

психологічних якостей, що забезпечують успішність управління. Структура психологічної готовності менеджерів включає чотири основні компоненти: мотиваційний – сукупність мотивів, адекватних цілям і завданням управління (соціальні, власне управлінські, педагогічні, особистісний розвиток та зовнішня привабливість); когнітивний – сукупність знань, необхідних для управління (загальноуправлінські та психологічні); операційний – сукупність умінь і навичок практичного розв’язання управлінських завдань (власне управлінські та психологічні); особистісний – сукупність важливих для управління особистісних якостей, пов’язаних зі ставленням до предмета діяльності, процесу виконання діяльності, інших учасників діяльності, самого себе, суспільства [5].

Інноваційна управлінська діяльність менеджерів освітніх організацій характеризується високим рівнем самоактуалізації та особистісної зрілості, здатністю швидко й адекватно реагувати на зміни, активним залученням педагогів до прийняття рішень в організації та спільним визначенням переважно творчих, інноваційних напрямів діяльності та підходів до їх здійснення.

До психологічних характеристик управлінської діяльності менеджерів освітніх організацій ми відносимо такі: мотивація (створення колективу односторонніх, готових виконувати делеговані їм обов’язки з метою досягнення мети); командна робота (колективна генерація ідей та створення умов для виникнення синергетичного ефекту); партнерська взаємодія (уміння слухати й передавати інформацію, здатність розуміти співрозмовника, вироблення єдиної стратегії взаємодії); емоційний інтелект (здатність усвідомлювати та керувати власними емоціями, уміння добре розуміти та керувати емоціями підлеглих); креативний потенціал (продукування ідей та проєктів, відкритість до перебудови, запровадження інновацій); суб’єктивне благополуччя (оцінювання задоволеності різними сферами свого життя); психологічне здоров’я (уміння розпізнавати свої емоційні стани, мотиви поведінки, наслідки вчинків, умінням знаходити власні ресурси у складній ситуації);

стиль управління (гнучка манера поведінки щодо підлеглих залежно від ситуації).

Здійснення психологічної підготовки менеджерів середньої освіти до управління змінами в освітніх організаціях є важливим аспектом їхньої ефективної діяльності [6].

Л. Карамушка, М. Москальов [4], досліджуючи особливості підготовки менеджерів до управління змінами, встановили, що в майбутніх менеджерів найкращого розвитку набув мотиваційний компонент психологічної готовності. Тобто ще на початку своєї професійної кар’єри майбутні менеджери управління мотивують себе на досягнення результату в умовах змін у соціумі.

А. Леонова, І. Мотовиліна [8], вивчаючи динаміку професійного стресу в процесі організаційних змін на прикладі діяльності викладачів педагогічного училища під час його кардинальної реорганізації, виявили, що адаптація персоналу до організаційних змін залежить від демографічних та професійних характеристик (статі, віку, стажу діяльності). Щоб покращити діяльність персоналу в умовах змін, необхідно залучати всіх працівників до впровадження змін.

О. Філь [9], проаналізувавши основні чинники розвитку конкурентоздатності персоналу освітніх організацій в умовах соціально-економічних змін, визначила їхній рівень розвитку потреби в досягненнях, схильності до творчості, спрямованості та рішучості, уміння йти на розумний ризик, потреби в незалежності.

Висновки. На успішність запровадження інноваційних змін в освітніх організаціях впливає як об’єктивна ситуація, характеристики самої освітньої організації, так і різні процеси, що відбуваються в педагогічному колективі, а також вагомий вплив має стиль управління менеджерів, який здійснює управління колективом і є, безумовно, безперечним лідером освітньої організації.

Отже, в умовах соціальних трансформацій для розвитку та досягнення успіху освітніх організацій менеджери повинні бути готовими до діяльності в умовах змін та запровадження інноваційних змін в освітніх організаціях.

Література:

1. Бондарчук О. І. Психологічна підготовка керівників освітніх організацій до діяльності в умовах змін : навч. посібник / О. І. Бондарчук, Л. М. Карамушка, А. С. Москальова, О. О. Нежинська та ін. ; за наук. ред. О. І. Бондарчук. Київ : Ун-т менеджменту освіти НАПН України, 2014. С. 8–12.
2. Вейцжень Г. Гострі кути реалізації Концепції «Нова українська школа» у дискурсі ідеї глобальної освіти. *Гуманітарний вісник ЗДІА*, 2017. 69. С. 184–188.
3. Карамушка Л. М., Івкін В. М. Психологія управління змінами в освітніх організаціях : спецкурс для слухачів очно-дистанц. форми навч. в системі післядиплом. пед. освіти. Київ : Ун-т менедж. освіти АПН України, 2009. 28 с.

4. Карамушка Л. М., Москальов М. В. Психологія підготовки майбутніх менеджерів до управління змінами в організації : монографія. Київ Львів : Сподом, 2011. 216 с.
5. Карамушка Л. М. Психологічні проблеми управління змінами в організації: аналіз основних підходів у західній психології. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць. Київ, 2006. Вип. 17. С. 3–11.
6. Ключко А. О. Типи менеджерів освітніх організацій за їхнім ставленням до змін: зв'язок з особистісними, організаційно-професійними та соціально-демографічними характеристиками. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. *Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*. 2020. Вип. 57. Т. 1. С. 39–45.
7. Ключко А. О. Типи менеджерів освітніх організацій за лідерською позицією: зв'язок з показниками діяльності організації та особистісними характеристиками. *Психологічний часопис : науковий журнал*. 2020. № 12. Вип. 6. С. 48–56.
8. Леонова А. Б., Мотовилина И. А. Профессиональный стресс в процессе организационных изменений. *Психологический журнал*. 2006. Т. 27. № 2. С. 79–92.
9. Філь О. А. Розвиток конкурентоздатності персоналу як психологічна умова ефективного управління змінами в освітніх організаціях. *Психологічні основи ефективної діяльності організацій в умовах соціально-економічних змін* : тези V наук.-практ. конф. з організаційної та економічної психології (9-10 жовтня 2008 р., м. Запоріжжя Київ : Науковий світ, 2008. С. 22–24.
10. Lambert L. Lasting leadership: toward sustainable school improvement. *Journal of Educational Change*. 2007. Vol. 8(4). P. 311–322.
11. Leithwood K., Harris A., Hopkins D. Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*. 2008. 28. P. 27–42.
12. Leithwood K., Jantzi D., Steinbach R. Changing Leadership for Changing Times. Philadelphia : Open University Press, 1999. 254 p.
13. Semenets-Orlova, I., Klochko, A., Nestulya, S., Mykhailych O. and Omelyanenko V. Readiness of the education manager to provide the organizational development of institutions (based on the sociological research). *Problems and Perspectives in Management*, 2019. 17(3), 132–142.
14. Semenets-Orlova, I., Klochko, A., Tolubiyak, V., Sebalo L. and Rudina M. Functional and role-playing positions in modern management teams: an educational institution case study. *Problems and Perspectives in Management*, 2020. 18(3), 129–140.

References:

1. Bondarchuk O. I. (2014) Psykholohichna pidhotovka kerivnykiv osvitnikh orhanizatsiy do diialnosti v umovakh zmin [Psychological preparation of heads of educational organizations to work in conditions of change] : navch. posibnyk / O. I. Bondarchuk, L. M. Karamushka, A. S. Moskalova, O. O. Nezhynska ta in. ; za nauk. red. O. I. Bondarchuk. Kyiv : Un-t menedzhmentu osvity NAPN Ukrainy, 8–12. [In Ukrainian]
2. Veichzhen H. (2017) Hostri kuty realizatsii Kontseptsii «Nova ukrainska shkola» u dyskursi idei hlobalnoi osvity [Sharp angles of realization of the Concept "New Ukrainian School" in the discourse of the idea of global education]. *Humanitarnyi visnyk ZDIA*, 69. S. 184–188 [In Ukrainian]
3. Karamushka L. M., Ivkin V. M. (2009) Psykholohiia upravlinnia zminamy v osvithnikh orhanizatsiiakh [Psychology of change management in educational organizations] : spetskurs dlia slukhachiv ochno-dystants. formy navch. v systemi pisliadyplom. ped. osvity. Kyiv : Un-t menedzh. osvity APN Ukrainy, 28 s. [In Ukrainian]
4. Karamushka L. M., Moskalov M. V. (2011) Psykholohiia pidhotovky maybutnikh menedzheriv do upravlinnia zminamy v orhanizatsii [Psychology of preparation of future managers for change management in the organization]. Kyiv Lviv : Spodom, 216 s. [In Ukrainian]
5. Karamushka L. M. (2006) Psykholohichni problemy upravlinnia zminamy v orhanizatsii: analiz osnovnykh pidkhodiv u zakhidniy psykholohii [Psychological problems of change management in the organization: an analysis of basic approaches in Western psychology]. *Aktualni problemy psykholohii* : zb. nauk. prats. Kyiv, Vyp. 17, 3–11 [In Ukrainian]
6. Klochko A. O. (2020) Typy menedzheriv osvithnikh orhanizatsii za yikhnim stavlenniam do zmin: zv'язok z osobystisnymi, orhanizatsiino-profesiinymy ta sotsialno-demohrafichnymy kharakterystykamy [Types of managers of educational organizations according to their attitude to change: connection with personal, organizational-professional and socio-demographic characteristics]. *Aktualni problemy psykholohii* : zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuks NAPN Ukrainy. *Orhanizatsiina psykholohiia. Ekonomichna psykholohiia. Sotsialna psykholohiia*. Vyp. 57. T. 1, 39–45 [In Ukrainian]
7. Klochko A. O. (2020) Typy menedzheriv osvithnikh orhanizatsii za liderskoiu pozytsiieiu: zv'язok z pokaznykamy diialnosti orhanizatsii ta osobystisnymi kharakterystykamy [Types of managers of educational organizations by leadership position: the relationship with the performance of the organization and personal characteristics]. *Psykholohichniy chasopys : naukovyi zhurnal*. № 12. Vyp. 6, 48–56 [In Ukrainian]
8. Leonova A. B., Motovylyna Y. A. (2006) Professyonalnyi stress v protsesse orhanyzatsyonnykh yzmeneniy [Occupational stress during organizational change]. *Psykholohicheskyy zhurnal*. T. 27. № 2, 79–92 [In Russian]
9. Fil O. A. (2008) Rozvytok konkurentozdatnosti personalu yak psykholohichna umova efektyvnoho upravlinnia zminamy v osvithnikh orhanizatsiiakh [Development of staff competitiveness as a psychological

condition for effective change management in educational organizations]. *Psykhologichni osnovy efektyvnoi diialnosti orhanizatsii v umovakh sotsialno-ekonomichnykh zmin* : tezy V nauk.-prakt. konf. z orhanizatsiinoi ta ekonomichnoi psykhologii (9–10 zhovtnia 2008 r., m. Zaporizhzhia Kyiv : Naukovyi svit, 22–24 [In Ukrainian]

10. Lambert L. (2007) Lasting leadership: toward sustainable school improvement. *Journal of Educational Change*. Vol. 8(4), 311–322.

11. Leithwood K., Harris A., Hopkins D. (2008) Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*. 28, 27–42.

12. Leithwood K., Jantzi D., Steinbach R. (1999) *Changing Leadership for Changing Times*. Philadelphia: Open University Press, 254 p.

13. Semenets-Orlova, I., Klochko, A., Nestulya, S., Mykhailych O. and Omelyanenko V. (2019) Readiness of the education manager to provide the organizational development of institutions (based on the sociological research). *Problems and Perspectives in Management*, 17(3), 13–142.

Semenets-Orlova, I., Klochko, A., Tolubiyak, V., Seballo L. and Rudina M. (2020) Functional and role-playing positions in modern management teams: an educational institution case study. *Problems and Perspectives in Management*, 18(3), 129–140.

УДК 159.99

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.6>**Олександр КУЦІЙ**

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології,
Інститут управління, психології та безпеки Львівського державного університету внутрішніх справ,
вул. Кривоноса, 1, м. Львів, Україна, 79000
ORCID: 0000-0003-3886-3787

Oleksandr KUTSIY

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Associate Professor of the Department of Practical Psychology,
Institute of Management, Psychology and Security of Lviv State University of Internal Affairs,
1, Krivonosy str., Lviv, Ukraine, 79000
ORCID: 0000-0003-3886-3787

**МОТИВАЦІЙНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ОРГАНІЗАЦІЇ:
АНАЛІЗ ПУБЛІКАЦІЙ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ДОСЛІДЖЕННЯ****MOTIVATIONAL ENVIRONMENT OF THE ORGANIZATION:
ANALYSIS OF PUBLICATIONS AND RESEARCH PROSPECTS**

Мета роботи: аналітично дослідити зміст як явища та поняття «мотиваційне середовище організації», його особливості з питання запровадження в практику функціонування організацій.

Методологія: застосовано метод теоретичного аналізу через його теоретико-множинний різновид за підходами реалізації. Закордонна публікація зазначила прогалини за наявними методами дослідження мотивації особистості в професійній діяльності саме щодо причинно-наслідкового типу дослідження. Дослідження мотивації як складного та системного явища, а особливо мотиваційного середовища за каузальними зв'язками нездатне в дійсності його досить реально описати. Окрім цього, конфігураційний підхід є потенційно корисним для того, щоб дослідити саме мотиваційне середовище організації, що й буде виконано в подальшому дослідженні.

Наукова новизна: набуло поглибленого розуміння поняття «мотиваційне середовище» через його більш детальне окреслення основних особливостей та конструктів. Більше та точно наповнено змістом поняття, визначено науково-практичну користь застосування в науковому вжитку такого поняття.

Висновки: Мотиваційним середовищем організації є сукупність в її межах факторів, що потенційно здатні активізувати професійну активність працівника шляхом створенням в організації умов, стимулів та пропозицій, які окремо та в системі здатні задовільнити потреби всього персоналу з врахуванням певних можливих специфічних варіантів за ними. Мотиваційне середовище може бути регульованим та цілеспрямованим, що суттєво прямо впливає на здатність організації якісно виконувати її завдання діяльності. Мотиваційне середовище має дві головні групи факторів, а саме матеріальні та нематеріальні, що можуть в комбінованому варіанті бути досить потужними для активізації достатньої мотивації в персоналу організації. Всі можливі потреби доцільно групувати через такі виділені групи потреб як здобувати, зближуватися, розуміти та захищати. На цей час зрозуміло, що формувати, управляти мотиваційним середовищем в організації є не тільки можливим, а й дуже необхідним.

Ключові слова: організація, мотивація персоналу, мотиваційне середовище, матеріальні та нематеріальні фактори мотивації діяльності, система.

Purpose: to analyze the content as a phenomenon and the concept of "motivational environment of the organization", its features on the implementation of the functioning of organizations.

Methodology: the method of theoretical analysis is applied through its theoretical-plural variety according to the approaches of realization. The foreign publication noted gaps in the available methods of studying the motivation of the individual in professional activities in relation to the causal type of research. The study of motivation as a complex and systemic phenomenon, and especially the motivational environment for causal relationships, is in fact unable to describe it quite realistically. In addition, the configuration approach is potentially useful in order to explore the motivational environment of the organization, which will be done in future research.

Scientific novelty: gained an in-depth understanding of the concept of "motivational environment" through its more detailed delineation of the main features and constructs. More and more accurately filled with the content, determined the scientific and practical benefits of using such a concept in scientific use.

Conclusions: The motivational environment of the organization is a set of factors that can potentially enhance the professional activity of the employee by creating conditions, incentives and proposals in the organization that individually and in the system can meet the needs of all staff. Motivational environment can be regulated and purposeful, which significantly directly affects the ability of the organization to perform its tasks. Motivational environment has two main groups of factors, namely tangible and intangible, which in the combined version can be

powerful enough to enhance sufficient motivation in the staff of the organization. It is expedient to group all possible needs through such selected groups of needs as to acquire, converge, understand and protect. At this time it is clear that to form, manage a motivational environment in the organization is not only possible but also very necessary.

Key words: organization, personnel motivation, motivational environment, material and intangible factors of activity motivation, system.

Постановка проблеми в загальному вигляді. Дуже інтенсивні зміни в українському суспільстві, що заявило про свою силу та потенціал на весь світ, спричиняє нагальну потребу вже на етапі перелому у війні задумуватися про мирне майбутнє. Так, має піти в безповоротне минуле авторитарно-директивний спосіб управління, через значне розповсюдження якого існувала велика ймовірність втрати державності. Саме через домінування в багатьох організаціях стандартів модифікованого під ринкову економіку радянського ставлення до персоналу сталася кадрова криза й багато українців поїхало шукати долю за кордон. Звісно, що їхали кращі, оскільки саме такі могли бути достатньо впевненими в собі. А багато висловлювали свої претензії щодо можливостей, які нереально було подолати через «систему», під якою позначалася закріплений стандарт функціонування організацій, де всі знають, що рішення та вказівки є дурнею, але ніхто її не здатен змінити. Очевидно, що саме організаційний клімат, середовище чи культура сформовані та функціонують таким чином, що знищується багато мотивації в персоналу до професійної діяльності. Саме мотиваційне середовище в організації як явище має зазнати кардинальних змін. Однак, в теорії мотивації про це поняття замало інформації, оскільки до цього часу мотивація досліджувалась з позиції психічного утворення в межах особистості. Тому й сформувався стандарт відношення до можливостей активізації мотивації в персоналу на вкрай низькому за науковістю рівні. Хоча, як свідчить аналіз публікацій практиків зі сфери HRM [4], такі аспекти в діяльності бізнес-організацій вже починають розглядатися та включатися в якості фактору досягнення успіхів в діяльності. Тому, актуальність та завдання полягає в тому, щоб узагальнити зміст поняття «мотиваційне середовище організації», можливості виваженого, цілеспрямованого управління ним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Починаючи з піраміди потреб А.Маслоу й до українського сучасного теоретика за мотивацією С.Занюка – інформації дуже багато. Досить широкою є теоретична база щодо професійного аспекту мотивації особистості. Так, мають місце такі теорії як двофакторна Ф. Герцберга, «Х і Y» Д. Мак-Грегора, трудової мотивації Д. Аткинсона, справедливості

С. Адамса, очікування, що розроблена групою в складі К. Левіна, В. Врума, Л. Портера і Е. Лоулера, постановки цілей Е. Лока, Г. Латема, результати досліджень Д. Макклеланда щодо мотивації бізнесменів, а також ціннісних орієнтацій кар'єри Е. Шейна, класифікація мотивів трудової діяльності Т. Томашевського [1; 2], що розглядали мотивацію та мотиви як суто особистісне явище. Тому, мотивація розглядалася через суто індивідуальний підхід, що є проблемним в застосуванні у випадках, коли підлеглих багато й кожен унікальний за системою мотивів, а начальник один на всіх. Це й викликало часте ігнорування мотивації персоналу. При цьому, огляд наукових публікацій щодо мотивації засвідчив, що в них позиціонується ідеальна ситуація, в якій відповідні теорії наголошують на різних змінних мотивації та роблять чіткі, недвозначні твердження про те, як ці змінні пов'язані з відповідними результатами. Однак, як вказано в закордонному джерелі [5; 7], на практиці теорії мотивації є неточними, а особливо тоді, коли справа доходить до конкретизації як причинних умов, так і результатів. Тоді вони, як правило, ще більш розпливчасті, коли йдеться про те, як причинно-наслідкові умови пов'язані з результатами. Тому теоретики розробляють лише загальні списки потенційних релевантних причинно-наслідкових умов, що модерують та/або опосередковують широке визначення того, що вдалося знайти у конкуруючих теоріях мотивації. Такі моделі є симетричними за конструкцією, а кореляція є мірою для вироблення висновків на основі загальних моделей асоціації, що не є достатнім для практики.

Мета статті. Аналітично дослідити зміст як явища та поняття «мотиваційне середовище організації», його особливості з питання запровадження в практику функціонування організацій.

Виклад основного матеріалу дослідження. Одними з найбільш цінних публікацій для даної статті є закордонні [5; 7; 8], в якій група авторів пропонує застосувати теоретико-множинний підхід до використання мотивації працівників для організаційної ефективності. Вони стверджують, що природі працівників властиві такі потреби як прагнення здобувати, зближуватися, розуміти та захищати. Так, система винагород реалізує прагнення до придбання, культура відповідає

потребі в зв'язках, дизайн роботи відповідає прагненню зрозуміти, а процеси управління продуктивністю та розподілом ресурсів відповідають потягу до захисту. Коли ці організаційні важелі використовуються для реалізації спонукань і мотивації працівників, організаційна продуктивність максимізується. Так, прагнення до придбання відноситься до придбання товарів, їжі, одягу житла, а також подорожі та розваги. Також сюди віднесено статус, підвищення, отримання крісла або місця в правлінні. Прагнення до зв'язків пов'язане з сильними позитивними емоціями, такими як турбота. Це пояснює величезне підвищення мотивації, коли персонал пишається приналежністю до організації. Прагнення до розуміння зосереджено на оволодінні інформації про навколишній світ. Ці працівники мотивовані діяльністю, яка кидає їм виклик і дає їм змогу рости, навчатися, впроваджувати інновації та робити внесок у свою організацію та суспільство. Прагнення до захисту походить від природного захисту особистої власності, досягнень, сім'ї та друзів, ідей та переконань від зовнішніх загроз. Однак, кожен з блоків потреб є незалежним, їх неможливо впорядкувати ієрархічно або замінити один одним. Тому, кожному потягу найкраще відповідає особливий організаційний важіль мотивації. При цьому, просте причинно-наслідкове пояснення не буде достатнім, оскільки залучення до активізації мотивації персоналу чотирьох груп потреб буде вищим, ніж за кожним окремо. Тут можливий ефект синергії, за якою поєднання окремих частин в єдине збалансоване ціле є більш потужним у порівнянні з простою сумою окремих елементів. Тому, доцільним є конфігураційний підхід (краще розуміти організацію як кластери взаємопов'язаних структур і практик, а не як модульні ізольовані сутності). Ключовим в даному підході є те, як різні змінні поєднуються для генерування результату. Тобто, цей підхід підтримує ідею про те, що причинно-наслідковий зв'язок може бути складним. Важливим є те, що конфігураційний підхід має системний і цілісний погляд на організаційні явища, де моделі та профілі, а не окремі змінні є пов'язані з результатами діяльності [5].

Наступною коротко охарактеризуємо закордонну публікацію, що отримана внаслідок проведеного емпіричного дослідження в банківській сфері в Албанії [6]. Відповідно, одразу може виникнути критичне питання про те, а як можливо формувати мотиваційне середовище в банківській діяльності, де однотипові алгоритми, цифри, рутини

та невисока ймовірність творчого підходу? Так от дослідження виявило, що впливають на підвищення мотивації працівників винагорода, особливо фінансова, а також хороші спілкування між керівниками та підлеглими. Задоволення від роботи не відіграє істотної ролі в підвищенні мотивації. В цьому дослідженні, що відноситься до конфірматорного типу було реалізовано спробу суто визначити те, яким є реагування банкірів на суто однотипові та прості для обліку стимули. При цьому, було частково досліджено прагнення серед персоналу здобувати (фінансова винагорода та частково спілкування між керівниками та підлеглими), зближуватися (частково спілкування), розуміти (низька роль задоволення від роботи в мотивації). Про прагнення щодо захисту не йдеться.

Далі про посібник Н. Самоукіної [3], що висвітлює мотивацію в професійному середовищі. «Мотиваційне середовище компанії» визначила як сукупність умов, що впливають на зусилля, які докладаються персоналом для досягнення цілей компанії та, відповідно, ефективності власної професійної діяльності. Умовами мотиваційного середовища вважає чітке визначення результатів, що очікуються від персоналу, розробка системи винагород, об'єктивну систему оцінки діяльності, в чому персонал має бути достатньо впевненим, з врахуванням думки працівників про досяжність цілей, можливість творчого підходу, достатня поінформованість, атмосфера та стосунки в професійній групі. Вона зазначає фактор об'єму бізнесу таким, що визначає особливості мотивації його учасників. Так, на тактичному рівні (компанія перебуває на старті, якою є група однодумців, друзів та родичів до 35–40 людей) характерна позитивна, демократична, неформальна атмосфера, що має в нормі поведінки взаємодопомогу, підтримку, високу оперативність вирішення поточних питань. Саме це й визначає мотивацію спільної самовідданої діяльності, де довіра визначає не лише мотивацію до діяльності, а й існування даної компанії. Але така професійна група ще не є організацією, оскільки не має достатньо сформованої структури. Стратегічний рівень – це вже дійсно рівень сформованої організації, що має значний розподіл функцій за досить складною структурою. Також, основним засобом стимулювання в персоналі мотивації до діяльності через корпоративну культуру Н. Самоукіна вважає ділове кредо, що є сукупністю цінностей, правил, норм з регуляції ділових стосунків і це відображає соціально-економічну політику компанії. Це щось на зразок статуту

організації де відображається її місія, головні напрямки та задачі й це має дуже популяризуватися у всіх можливих місцях (сайт, стенди, брошури, товарах), що чітко визначає приналежність персоналу до організації. Як мінімум, такий засіб здатен вплинути на потреби приєднання та розуміння. Це щось схоже на пропаганду організаційної ідеї існування, функціонування та розвитку. До цього може бути залучено організаційні заходи через традиції та ритуали. Далі Н. Самоукіна вказує на важливість етапу прийому на роботу нового працівника й там виділяє важливість відповідального ставлення до співбесіди. Вже при співбесіди визначає «правду як ефективного мотиватора», зміст якої бачить в тому, щоб претенденту надати достатню кількість інформації без інтриг, завуальованих «потім побачите», а також «а що Ви хотіли? Всі так роблять». Ще виділила адаптацію як фактор, який визначає мотивацію через те, що саме на цьому етапі формується перше враження в новачка про організацію. Це є дуже важливим елементом формування планів людини щодо перебування в організації. Так, в багатьох японських організаціях цьому аспекту приділяють велике значення й можуть особливо турботливо ставитися до новачків впродовж 2–3 місяців, що внаслідок дає ефект вдячності [1]. Окрім цього, в посібнику Н. Самоукіної [3] є перелік основних потреб, за якими можливо створювати в організації умови для їх задоволення: підтримка життєдіяльності та здоров'я, визнання, спілкування, приналежності до референтної групи та командної роботи, надійність та безпека, співучасть в керівництві організацією, емоційна напруга та ризик, соціальний статус та влада, незалежність та воля, конкуренція, самоствердження, досягнення, престиж, стабільність, новизна, творчість, усвідомлені роботи, радості та задоволенні. Але це ще не все. Ця авторка виділила особливо важливі аспекти та фактори мотивації, якими організація здатна управляти: освіта як особистісний та професійний розвиток, якісні критерії оцінки результатів діяльності та професійного розвитку, до дрібниць продумана система заохочень та покарань, можливість ініціативи.

Далі звернемося до публікацій практиків в галузі HRM. Низкою фахівців досить ґрунтовно пояснено типові помилки матеріальної системи мотивації. Так, О. Адаменко, М. Мелія [1], Ш. Річі, П. Мартин [4] визначили основними провалами систем оплати праці те, що оплата відбувається лише за зроблену роботу, а інвестувати в майбутнє персоналу не є прийнятним для багатьох

топ-менеджерів через те, що це інтерпретується як ризик, викривлені критерії оплати та затримки виплат або й взагалі їх зменшення через певні «об'єктивні» обставини, зрівнювання всіх до одного стандарту оплати, відсутність елементарної аналітичності та пластичності щодо розуміння отриманих ефектів від здійснених платежів персоналу організації, персонал жодним чином не залучений до участі в прийнятті рішення до розподілу прибутку. Також, маніпуляції з преміюванням та приховані нарахування дуже сильно впливають на формуванні негативних станів, приреченості, безпорадності, що особливо негативно позначається на мотивації персоналу та результатах його діяльності. Це все є негативними факторами мотиваційного середовища в організаціях. Також, часто в організаціях присутній булінг, босінг, велике дистанціювання між менеджерами та підлеглими, формування конкуруючих мікрогруп, штучне створення надмірної конкуренції та дефіциту в професійних групах та інші явища, які вкрай негативно характеризують в таких організаціях мотиваційне середовище. На підтвердження цьому наведемо результати одного навчально-пілотного дослідження. Так, в межах викладання навчальної дисципліни «Психологічні служби в різних організаціях» за темою «Мотивація персоналу як напрям діяльності психологічної служби організації» студентам спеціальності 053 «Психологія» надавалося таке творче завдання: детально констатувати наявну в організації систему мотивації, на основі чого виявити її позитиви та недоліки. Так, студенти опитували своїх батьків про стан мотиваційного середовища в організаціях, де вони працюють. За 2 роки було здано понад 120 завдань й результат виявився жакливим. Лише в 5% організацій є щось подібне до нормального ставлення до персоналу. В 95% організацій державного сфери чи приватної власності виявлено в різному ступені негативні явища, що зазначені вище. Особливо домінують негативні методи впливу на персонал: залякування, маніпуляція, тиск, ігнорування, вербальна агресія, погрози звільненням та приниження. Такий результат був однією з найбільш вагомих причин прийняття рішення про це дослідження та його продовження.

Однак, це треба виправляти й за матеріальною складовою є такі пропозиції практиків. Н.Матусова [4] вважає, що має бути пластична оплата праці, де критерієм є функція працівника й, відповідно, це є її його ключовою причиною перебування в тій організації. Ще пропонує здійснювати стимулювання

в стилі «кафетерій», що передбачає додаткові бонуси в залежності від посади та рівня користі для організації. Це може включати за вибором працівника оплачені обіди, фітнес, туристичну поїздку. Головне – це надання можливості вибору й корекція списку бонусів для попередження його старіння. Також, ще запропонувала ідею оплачувати набуті знання та компетенції. Звісно, що ці пропозиції стосуються суто групи потреб «придбання».

Аналіз джерел [1; 2; 4; 9] свідчить про те, що серед країни, які подолали кризу ресурсного ставлення до людини чи впевнено стали на такий шлях є багато суто національних варіантів посилення мотивації працівників. Так, Японія, Нідерланди, Франція та інші більше орієнтуються на здатності людини працювати й при цьому з задоволенням, а не покласти своє здоров'я в ім'я виконання якогось плану. Це є тією фундаментальною основою мотиваційного середовища, що закладає його напрям через базові цінності.

Далі коротко про нематеріальне мотивування персоналу. Так, О. Кримов по своєму, а Р. Гандапас [1] в своєму стилі запропонували інструменти нематеріальної мотивації персоналу в щоденній діяльності керівника, які сукупно виглядають так: дякуйте за добру працю, оскільки «добре слово й тварині приємне»; радьтеся з підлеглими за важливими питаннями, що додає як кращому рішенню, так й самооцінці підлеглих; вітайте персонал з особистими святами; включайте у спілкування гумор; відрізняйте людей не за статусом, а за заслугами та кваліфікацією; діліться з підлеглими новинами та перспективами компанії; створюйте «афоризми від шефа»; періодично «йдіть у народ»; дійте нестандартно. Звісно, що тут йдеться про приєднання як групи мотиваторів, яка такими способами буде задіяна через певну поведінку менеджерів. Чим це не важливий компонент мотиваційного середовища? Зазначені інструменти сприяють емоційному зближенню з підлеглими, формуванню лідерського статусу, що позитивно впливає на управлінську компетентність та, відповідно, кар'єрні можливості.

Одна з провідних консалтингових компаній «Екопсі консалтинг» [1] факторами нематеріальної мотивації визначили стабільність компанії, стабільність власного становища або місця у компанії, атмосфера у колективі, неформальні стосунки з колегами та керівництвом, значимість та змістовність роботи, визнання заслуг, кар'єрне зростання, професійний розвиток, можливість творчості. Д. Веретенко [1; 4] пропонує використовувати такі види та форми нематеріальної мотивації

персоналу: визнання працівника як особистості (привітання з днем народження, проводи на пенсію, підтримка ветеранів, робота різноманітних рад, корпоративна гордість, заохочення в пресі), надання пільг (соціальні пільги, надання допомоги щодо житла, навчання), конкурси (тематичні та періодичні з важливими для персоналу винагородами), організація святкових заходів. М. Полянський [1; 4] зауважив, що нематеріальна мотивація буде ефективною тоді, коли буде цінною для працівника та застосовуватись разом із матеріальною, а не замість неї. До нематеріальних, окрім вище вказаних, дослідник відніс такі: гнучкий графік роботи, можливість планувати відпустку та отримувати її додатково, видання буклетів організації з фото та прізвищами передовиків, запровадження новацій після бесід з колективом. Вже згадана Н. Матусова [1; 4] за результатами опитувань зробила висновок про «професійне щастя», основними його складовими є цікава робота; умови праці, що відповідають потребам; включеність у життя професійного співтовариства (корпоративний дух, сприятливий психологічний клімат у колективі, професіоналізм колег); баланс між життям і роботою.

Висновки з дослідження і перспективи подальших розвідок. Отже, розгляд з аналізом публікацій за напрямком мотивації в професійній діяльності та її особливостей за питанням формування мотиваційного середовища в організації може бути узагальненим наступними ключовими висловлюваннями:

Мотиваційне середовище організації є сукупністю в ній факторів, що потенційно здатні активізувати професійну активність працівника шляхом створенням в організації умов, стимулів та пропозицій, які в сукупності можуть задовільнити потреби всього персоналу з врахуванням певних можливих специфічних варіантів за ними. Мотиваційне середовище може бути регульованим та цілеспрямованим, що суттєво прямо впливає на здатність організації якісно виконувати її завдання діяльності.

Мотиваційне середовище має дві головні групи факторів, а саме матеріальні та нематеріальні, що можуть в комбінованому варіанті бути досить потужними для активізації достатньої мотивації в персоналу організації. Всі можливі потреби доцільно групувати через такі виділені групи потреб як здобувати, зближуватися, розуміти та захищати. Цілком можливим є те, що якийсь інструмент активізації мотивації може виявитися таким, що входить одночасно в декілька груп. Однак, це проблема для теорії, а для практики важливо,

щоб це реально та достатньо потужно працювало. Звісно, що необхідно провести експериментальне дослідження для того, щоб мати можливість через статистичні дані встановити за комбінованим підходом наявність та потужність ефекту синергії за комбінаці-

ями потреб. На цей час зрозуміло, що формувати, управляти мотиваційним середовищем в організації є не тільки можливим, а й дуже необхідною навичкою серед менеджерів організацій. Далі важливо дослідити досить ґрунтовно зазначене явище та його особливості.

Література:

1. Куций О.А. Психологія кар'єри : навч. посібн. Львів : СПОЛОМ, 2017. 308 с.
2. Ричи Ш., Мартин П. Управление мотивацией : учеб. пособие для вузов / Пер. с англ. под ред. проф. Е.А. Климова. Москва: ЮНИТИ-ДАНА, 2004. 399 с.
3. Самоукина Н.В. Эффективная мотивация персонала при минимальных финансовых затратах. Москва : Вершина. 2006. 224 с.
4. HR-лига. Сообщество кадровиков и специалистов по управлению персоналом. URL: <https://hrliga.com/>
5. Michael T. Lee, Robyn L. Raschke. Understanding employee motivation and organizational performance: Arguments for a set-theoretic approach. Journal of Innovation & Knowledge. Volume 1. Issue 3. 2016., Pages 162–169. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2444569X16000068>
6. Shoraj D., Llaci S. Motivation and Its Impact on Organizational Effectiveness in Albanian Businesses. SAGE Open Author Guidelines. 2015. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244015582229>
7. Willems J., Jegers M., Hofmans J. Daily motivation of volunteers in healthcare organizations: relating team inclusion and intrinsic motivation using self-determination theory. European Journal of Work and Organizational Psychology. Volume 26, 2017. Issue 3. Pages 325 – 336.
8. Ruth K., Beier M.E., Ackerman P.L. Goals and motivation related to work in later adulthood: An organizing framework. European Journal of Work and Organizational Psychology. Volume 22, 2013. Issue 3. Pages 253–264.
9. Sauvagère S., Fouquereau E. The role of supervisor autonomy support, organizational support, and autonomous and controlled motivation in predicting employees' satisfaction and turnover intentions. European Journal of Work and Organizational Psychology. Volume 22, 2013. Issue 4. Pages 450–460.

References:

1. Kutsyi O.A. (2017). Psykholohiia kariery [Career Psychology]: navch. posibn. / Kutsyi O.A. Lviv : SPOLOM, 308 p. [in Ukrainian]
2. Richi SH., Martin P. (2004). Upravlenie motivaciej: Ucheb. posobie dlya vuzov [Motivation Management: Textbook. manual for universities] /Per. s angl. pod red. prof. E.A. Klimova. M. : YUNITI-DANA, 399 p. [in Russian]
3. Samoukina N.V. (2006). Jeffektivnaya motivaciya personala pri minimalnyh finansovyh zatratah. [Effective staff motivation with minimal financial costs.] M. : Vershina. 224 p. [in Russian]
4. HR-liga. Soobshhestvo kadrovikov i specialistov po upravleniyu personalom. [HR-liga. Community of human resources and personnel management specialists] URL: <https://hrliga.com/> [in Russian]
5. Michael T. Lee, Robyn L. Raschke. (2016). Understanding employee motivation and organizational performance: Arguments for a set-theoretic approach. Journal of Innovation & Knowledge. Volume 1. Issue 3. Pages 162–169. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2444569X16000068>
6. Shoraj D., Llaci S. (2015). Motivation and Its Impact on Organizational Effectiveness in Albanian Businesses. SAGE Open Author Guidelines. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2158244015582229>
7. Willems J., Jegers M., Hofmans J. (2017). Daily motivation of volunteers in healthcare organizations: relating team inclusion and intrinsic motivation using self-determination theory. European Journal of Work and Organizational Psychology. Volume 26. Issue 3. Pages 325–336.
8. Ruth K., Beier M.E., Ackerman P.L. (2013). Goals and motivation related to work in later adulthood: An organizing framework. European Journal of Work and Organizational Psychology . Volume 22. Issue 3. Pages 253–264.
9. Sauvagère S., Fouquereau E. (2013). The role of supervisor autonomy support, organizational support, and autonomous and controlled motivation in predicting employees' satisfaction and turnover intentions. European Journal of Work and Organizational Psychology. Volume 22. Issue 4. Pages 450–460.

УДК 316.612:[331.544:378]

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.7>**Лада МАЗАЙ**

аспірантка кафедри психології та соціальної роботи,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна, 21001
ORCID: 0000-0002-9532-5996

Володимир ШТИФУРАК

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи,
Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського,
вул. Острозького, 32, м. Вінниця, Україна, 21001
ORCID: 0000-0002-2483-817X

Lada MAZAI

PhD Student at Department of Psychology and Social Work,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,
32 Ostrozhkoho str., Vinnitsia, Ukraine, 21001
ORCID: 0000-0002-9532-5996

Volodymyr SHTYFURAK

Candidate of Sciences in Pedagogy, Associate Professor,
Associate Professor at Department of Psychology and Social Work,
Vinnytsia Mykhailo Kotsiubynskyi State Pedagogical University,
32 Ostrozhkoho str., Vinnitsia, Ukraine, 21001
ORCID: 0000-0002-2483-817X

НАРАТИВНІ ТЕХНІКИ У ПСИХОКОРЕКЦІЇ РЕСУРСНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

THE NARRATIVE TECHNIQUES IN PSYCHOCORRECTION OF RESOURCE PROVISION FOR FUTURE PSYCHOLOGISTS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT

В умовах сучасного трансформаційного суспільства проблематика професіоналізації представників соціономічних професій набуває широкої популярності у науковому середовищі. Виявлені низкою зарубіжних та вітчизняних науковців проблеми навчальної мотивації студентів-психологів загострюють актуальність дослідження ресурсного забезпечення професійного становлення цих фахівців, а також створюють запит на пошук ефективних шляхів його психокорекції.

Метою пропонованої розвідки є теоретичне та практичне осмислення проблеми ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів з презентацією авторської наративної техніки психокорекції його структурних елементів.

Методологію дослідження сформувавши методи теоретичного аналізу проблематики, методи психологічної діагностики; принципи наративного напрямку психотерапії та розроблена на їхній основі авторська техніка конструювання образу «Я – майбутній психолог» з використанням методу проективного малюнку; контент-аналіз. Учасниками тренінгового формату, в якому застосовувалась техніка, стали студенти 4-го курсу денної форми навчання спеціальності 053 Психологія Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського (32 особи), які перед тим взяли участь в емпіричному дослідницькому експерименті.

Результатом проведення техніки стало визначення смислового ядра записів студентів-психологів за такими категоріями, як основа професійного становлення, слабкі сторони, сильні сторони, емоції та почуття, що пов'язані з професією, труднощі професійного становлення, шляхи вирішення таких труднощів. За допомогою контент-аналізу та якісної інтерпретації отриманого словесного і візуального матеріалів виявлено, що студенти-психологи переживають страх починати професійну діяльність, робити помилки, здобувати досвід. Це відображається у їхній невпевненості, відсутності конкретних шляхів вирішення труднощів професійного становлення та внутрішніх опор забезпечення професіоналізації.

Висновки. У результаті використання наративної техніки додатково визначено проблемні тенденції ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів, зокрема уточнена специфіка

емоційного ставлення до свого фахового «Я-образу» у середовищі студентів-психологів. Уточнено напрями подальшого психокорекційного впливу.

Ключові слова: професійне становлення, майбутні психологи, ресурсне забезпечення, нарративний підхід, нарратив, самодетермінація.

In the conditions of modern transformational society, the problem of professionalization of socioeconomic professions representatives is gaining wide popularity in the scientific environment. The problems of educational motivation in students of psychological specialty, that are revealed by a number of foreign and domestic scientists, aggravate the urgency of research of resource provision for future psychologists' professional development and also create demand for the search of effective ways of its psychological correction.

The purpose of article is a theoretical and practical reflection of the problem of resource provision for future psychologists' professional development with the presentation of the author's narrative technique for its structural elements psychological correction.

Methods. The research methodology was formed by methods of theoretical analysis of the problem, methods of psychological diagnosis; with the help of narrative approach principles, it was created the author's technique of constructing the image "I am a future psychologist" with additional use of the projective drawing method; content analysis. Participants of the training format, in which the technique was used, were 4th year full-time students majoring at 053 Psychology of Vinnytsia Mykhailo Kotsyubynsky State Pedagogical University (32 recipients), who had previously participated in an empirical research experiment.

In the result of the used technique, it was determined the semantic core of students' notes in such categories as the professional development basis, weaknesses, strengths, emotions and feelings related to the profession, difficulties in professional development, ways to solve such difficulties. With the help of content analysis and qualitative interpretation of the received verbal and visual materials, it was found that students are afraid to start a professional career, make mistakes, gain experience. This is reflected in their insecurity, lack of concrete ways to solve the difficulties of professional development and internal base of professionalization.

Conclusions. Finally, with the help of narrative technique, the problematic tendencies of resource provision for future psychologists' professional development are additionally identified, in particular, the specifics of emotional attitude to one's professional "I-image" among students-psychologists are specified. The directions of further psychological correctional influence have been adjusted.

Key words: professional development, future psychologists, resource provision, narrative approach, narrative, self-determination.

Актуальність дослідження. Проблема професійного становлення молодих фахівців є однією з найактуальніших в умовах сучасного трансформаційного суспільства. У першу чергу, специфіка ринку праці ХХІ століття не позбавлена постмодерністських загальнокультурних тенденцій, через які будь-який особистісний розвиток не є більше лінійним, а передбачає велику кількість варіантів удосконалення та самореалізації. По-друге, стрімкий розвиток науково-технічного прогресу кожного року змінює умови трудової діяльності та висуває нові вимоги до фахівців різних галузей. Сьогодні бути професіоналом у тій чи тій царині це не просто мати набір необхідних професійно важливих властивостей та володіти необхідними компетенціями, це також створення особистісного бренду, визначення своєї унікальності у конкурентному середовищі.

Винятком не є професійне становлення майбутніх психологів як представників соціономічних професій, або ж типу «людина-людина». Основне навантаження у роботі таких фахівців полягає у їхньому інтенсивному щоденному контакті з іншими людьми, який не завжди наповнений позитивними емоціями. Завданням психолога-консультанта є надання психологічної допомоги у кризових проблемних ситуаціях, що у свою чергу вимагає від нього не тільки

високого рівня кваліфікованості та компетентності, а й особистої життєстійкості, стресостійкості й часом нематеріальної внутрішньої мотивації.

У зв'язку з цим стає актуальним питання ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів, зокрема в аспекті їхнього особистісного потенціалу виконувати професійну діяльність. Зауважимо, що наукова проблематика професійного становлення, розвитку, самореалізації, самоактуалізації тощо не є новою у психології та постійно оновлюється новими знаннями. Так, помітними в цій галузі стали розвідки таких науковців, як В. Андрущенко, О. Анісімов, О. Болотова, А. Деркач, В. Кремень, Н. Кузьміна, Е. Зеєр, С. Максименко, А. Маркова, Л. Мітіна, Л. Орбан-Лембрик, Н. Пов'якель та інші. Професійна самовизначеність та ідентичність є предметом дослідження Ф. Вондрачека, Д. Блуштейна, Е. Ермолаєвої, Л. Шнейдер, Ю. Поваренкова, Н. Іванова, М. Абдулаєвої. Психологічні особливості професійної готовності досліджували М. Дяченко, Л. Кандибович, В. Понаморенко, М. Котик, К. Платонов. У західній психології над цією проблематикою працювали Ф. Парсонс, Г. Мюнстенберг, Т. Боген, У. Мозей, Е. Бордін, Е. Роу, Дж. Холланд, Х. Томс, Г. Рис, Д. Лідеман, О'Хара, Д. Сьюпер, Дж. Левінджер.

Список науковців-дослідників, що працювали чи далі продовжують свої наукові пошуки у проблематиці професійного розвитку особистості не обмежується зазначеними прізвищами. Однак, жодне із на сьогодні проведених досліджень не розкриває повною мірою структуру системи ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів, що робить цю тему актуальною.

Крім цього, виявлені науковцями проблеми професійного становлення майбутніх психологів також загострюють важливість обраної нами проблематики. Зокрема, такі дослідники як Л. Настасія та А.-М. Казан зауважують, що студенти-психологи третього року навчання та частина здобувачів вищої освіти випускних курсів мають нереалістичні уявлення про свій фах та професійну діяльність, переживають сумніви щодо своєї професійної придатності й ефективності, що супроводжуються страхом перед безпосереднім застосуванням своїх умінь та навичок на практиці, тривогою щодо початку роботи з реальними клієнтами [11]. Часто ці проблеми доповнює зниження мотивації до навчання на середині терміну фахової підготовки.

Такі тенденції визначають потребу не тільки у визначенні необхідних компонентів ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів, специфіки їхнього розвитку, а й створюють запит на розробку системи психокорекційних заходів щодо їхнього покращення.

З огляду на викладене, **метою** пропонованої розвідки ми обрали теоретичне та практичне осмислення проблеми ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів з презентацією нарративної техніки для психокорекції його структурних елементів.

Методологія дослідження. У результаті емпіричного дослідження психологічних особливостей ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів, проведеного на базі Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського визначено його негативні тенденції у респондентів 4-го курсу денної форми навчання спеціальності 053 Психологія (кількістю 32 особи із загальної кількості респондентів вибірки різних курсів 130 осіб). Зокрема за проведеною методикою діагностики професійної ідентичності (МПП) виявлено досягнуту позитивну професійну ідентичність (далі ПІ) тільки в 11 % респондентів. Діагностовано домінування кризи (мараторію) ПІ у 18% респондентів, передчасної ПІ – 3%, псевдо позитивної ПІ – 32%, дифузної

ПІ – 25%. Крім цього, спостерігається низький рівень вираження у структурі навчальної мотивації навчально-пізнавальних мотивів (40,6%), мотивів творчої реалізації (37,5%) та професійних мотивів (16%) за методикою діагностики навчальної мотивації студентів А. Реана та В. Якуніна. У 32% студентів-психологів 4 курсу визначено дуже низький рівень потреби у професійній самореалізації, у 16% – низький та у 16% – негативну динаміку професійної самореалізації за багатофакторним опитувальником самореалізації особистості. Зауважимо, що отримані результати є частиною дослідження на здобуття наукового ступеня доктора філософії, що наразі не завершено.

На основі помічених тенденцій для студентів-психологів 4-го курсу навчання Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського розроблена тренінгова програма, у структуру якої включені техніки нарративного підходу як методу конструювання та реконструювання власної життєвої історії, а саме програми свого професійного становлення. До складу тренінгової групи було відібрано 16 студентів із 32 осіб, які пройшли психодіагностичне дослідження. У пропонованій розвідці представлено результати застосування однієї з авторських технік, що ґрунтується на принципах нарративного підходу. За допомогою контент-аналізу рефлексій респондентів, а також інтерпретації елементів малюнків нами викладені основні висновки щодо використання презентованої техніки та її подальшого використання з психокорекційною метою.

Виклад основного матеріалу. За допомогою теоретичного аналізу наукових джерел нами встановлено, що ресурсне забезпечення є поняттям досить новим у психології, натомість ним часто послуговуються у галузі економічних досліджень та менеджменті. Однак зауважимо, що у психологічній науковій парадигмі зверталась увага на феном особистісних ресурсів, які також отримували назву психологічного потенціалу в аспектах самореалізації та психоемоційного здоров'я. Особливу увагу цим поняттям приділяли науковців гуманістичного та клієнтоцентрованого підходів, а саме В. Франкл, Е. Фромм, К. Роджерс [8], [9], [14].

У теоріях подолання стресу, категорія «ресурс» фігурує у концепції С. Хобфолла, який запропонував розділяти цю властивість на два типи – зовнішні (ті, які притаманні навколишньому середовищу та можуть бути використаними індивідом) та внутрішні (ті, які властиві особистості) [10].

У системі ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів через теоретичне моделювання предмету дослідження та звернення до дотичних за проблематикою наукових розвідок нами визначені його елементи як внутрішнього, так і зовнішнього характеру. Зокрема до останніх віднесено особливості соціокультурного середовища закладу вищої освіти (далі ЗВО), специфіка професійної теоретичної та практичної підготовки, професійне психологічне середовище в Україні та за її межами і сформована в ньому фахова культура. На важливості цих елементів у професійному становленні студентів-психологів акцентують увагу сучасні зарубіжні дослідники Н. Елман, В. Робінер, Дж. Ілфельд-Кай, А. Шейх, Д. Мілн, Б. Макгрегор [13], [6]. Крім цього, на важливості соціокультурного середовища ЗВО в професійному становленні майбутніх фахівців акцентують увагу вітчизняні науковці І. Холковська, шведські науковці К. Інгланд, А. Олофссон та англійська дослідниця Л. Прайз [2], [7].

До основних компонентів внутрішнього ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів віднесено здатність до самодетермінації, рефлексію, критичне та аналітичне мислення, розвинені емоційний інтелект й емпатія, позитивна мотивація та спрямованість на розвиток у професії, позитивне самоставлення, потреба у самореалізації, нематеріальні професійні мотиви, самоефективність, уміння долати стрес адаптивними копінг-стратегіями, ефективність для інших через використання набутих умінь та навичок на практиці, гнучкість поведінки, толерантність до невизначеності, сформовані позитивні професійна «Я-концепція» та ідентичність.

На цінності для професійного становлення майбутніх психологів таких індивідуально-психологічних властивостей, як критичне осмислення свого життєвого досвіду, розуміння своєї самоцінності, самовпевненість, самоефективність у стресових ситуаціях, толерантність до ситуацій фрустрації, здатність концентрувати свідомість на актуальному моменті реальності, спонтанність, гнучкість, креативність наголошують румунські психологи-дослідники Л. Настасія, А.-М. Казан [11].

Важливе значення у забезпеченні ефективної професіоналізації таких властивостей, як здатності до критичного та логічного аналізу, концептуалізації проблем та їхнього осмислення з різних позицій, комплексного знання про себе, відчутті професійної ідентичності,

самоефективності, емоційного інтелекту, емпатії, автентичності/конгруентності, умінні концентрувати увагу на теперішньому часі свого буття (“mindfulness”) підкреслюють американські науковці Н. Елман, В. Робінер, Дж. Ілфельд-Кай [13].

На вагомій ролі рефлексії наголошують британські дослідники А. Шейх, Д. Мілн, Б. Макгрегор, а також їхні українські колеги С. Табачников, Н. Михальчук, Є. Харченко, Е. Івашкевич [6], [3].

Вважаємо що не менш важливе значення у ресурсному забезпеченні професійного становлення майбутніх психологів варто надавати таким інтенціональним властивостям особистості, як потреби у самореалізації, самодетермінації, позитивній внутрішній мотивації до освоєння обраного фаху. При цьому не останню роль у переліку відіграє самодетермінованість особистості, яка є безпосереднім результатом рефлексії (осмислення своєї життєвої історії та ставлення до різних ситуацій та подій). Найчастіше людина психологічно знаходиться всередині власного життя та формує оцінні ставлення до окремих конкретних його подій, а не до свого буття в цілому. Така неможливість стати у позицію зовнішнього спостерігача перетворює життєвий шлях особистості на звичайний біологічний процес існування. Розвиток рефлексії наділяє суб'єкта спроможністю розірвати коло детермінацій та стати повноцінним автором свого життя, тим, хто уміє усвідомлено змінювати чи корегувати його.

У процесі професійного становлення самодетермінація стає визначальним елементом, оскільки допомагає майбутньому фахівцеві конструювати свій професійний розвиток, а з ним фахове «Я» більш усвідомлено та цілеспрямовано.

Оскільки для конструювання професійного Я-образу необхідне функціонування системної рефлексії, інтроспекції та аналітичного мислення, процес формування позитивної професійної ідентичності можемо віднести до ресурсів когнітивної сфери особистості. Зокрема створення історії свого професійного становлення ґрунтується на осмисленні своєї Я-концепції у структурі майбутньої професійної діяльності, а також потребує самодетермінаційних здібностей суб'єкта.

Сама ж здатність створювати історію свого фахового становлення дає можливість побачити процес власної професіоналізації збоку та зробити її об'єктом активного дослідження з ціллю виокремити бажані ресурси та небажані недоліки для подальшого їхнього виправлення чи зменшення. У цьому випадку

для активізації процесу самоаналізу, рефлексії та реконструювання плану професійного становлення є доцільним використання технік нарративного підходу.

Зауважимо, що нарративний напрям психотерапії є відносно молодим у системі заходів психологічної допомоги. В основі нього лежить метафора тексту (нарративу) або історії. Норвезька науковиця Т. Моен у своїх рефлексіях щодо нарративного напрямку зазначає, що увесь життєвий досвід людини організується у вигляді логічних психологічних об'єднань (units), які створюють своєрідну мережу уявлень особистості про світ та себе у ньому. Кожному з цих об'єднань надають певного смислового навантаження та відображають у вигляді історії (нарративу) [12]. Для багатьох людей розповідання історій (storytelling) є специфічною формою розв'язання проблем чи прийняття життєво важливих рішень. Суб'єкт створює нарратив не тільки для структурування власного життєвого досвіду, а також для пояснення мотивів поведінки інших людей.

Нарративний підхід як напрям психотерапії та науки в цілому є предметом дослідження таких західних науковців, як Дж. Брунер, К. Герген, А. Кербі, Г. Олпорт, Т. Сарбін, Ч. Тейлор. Українська психологиня Ю. Вакуленко описує дослідження у цій проблематиці так: «Піонером нарративного підходу можна вважати Теодора Сарбіна, який розглядає нарратив як основу дій людини. Не менш важливою постаттю в нарративному підході є Губерт Херманс, який розробив теорію «Діалогічного Я», яка розглядає самість як поліфонічний роман, що належить не одному автору, а багатьом. Ще одним представником нарративного підходу є Деніел Макадамс, який розробив модель ідентичності через життєву історію. Сьогодні лідером нарративного підходу до надання психологічної допомоги можна вважати австралійського психотерапевта Майкла Уайта і новозеландського психотерапевта Девіда Епстона, які є основоположниками нарративного підходу у психотерапії, а також американських психотерапевтів Джил Фрідман та Джина Комбса, які ефективно використовують нарративний підхід в рамках сімейної психотерапії» [1].

Основним припущенням нарративних технік є те, що досвід та поведінка кожної людини є детермінованими її індивідуальною інтенцією, а тому, щоб зрозуміти особистість необхідно визначити систему значень та смислів, які конструюють її внутрішній, психологічний світ. З цього випливає, що базовим принципом нарративного напрямку є те,

що суб'єкт не тільки розуміє себе за допомогою мови, а конструює себе в акті мовлення. Останнє твердження співвідноситься з актом самодетермінації особистості та є первинним у специфіці роботи у межах нарративної психотерапії.

Узявши до уваги основні положення описаного підходу, нами розроблена авторська техніка з використанням проєктивних принципів, метою якої є конструювання образу «Я – майбутній психолог». На першому етапі виконання завдання учасникам тренінгу пропонували зобразити автопортрет у повний ріст в образі соціальної ролі «психолога», на що відводилось 5 хв.

Другий етап проведення техніки передбачав покрокове створення нарративу (історії) свого професійного становлення з такими інструкціями: «На малюнку послідовно зробіть такі нотатки:

В області ніг напишіть, що особисто для Вас є основою для впевненості в обраній професії.

Біля недомінантної руки вкажіть ті властивості, які є Вашими слабкими сторонами як майбутнього психолога.

Біля своєї домінантної руки на малюнку напишіть Ваші сильні сторони та достоїнства як майбутнього психолога.

Зверніть увагу на фізичні відчуття у власному тілі. Зверніть свою увагу та свідомість на те, які емоції та почуття Ви переживаєте у зв'язку зі своєю майбутньою професією. Де у Вашому тілі знаходяться ці почуття та емоції, у якій частині тіла? Зафіксуйте якомога більше таких емоцій і почуттів та позначте їх на своєму малюнку у тих частинах свого тіла, де вони сконцентровані.

Голова – наше мислення, центр прийняття рішень та аналізу ситуації. Біля правої півкулі голови на Вашому малюнку опишіть ті бар'єри та труднощі, які можуть завадити Вашому професійному становленню.

Біля лівої півкулі голови напишіть свої способи долаття труднощів та бар'єрів Вашого професійного становлення. Що Ви робите для забезпечення успішності свого фахового становлення?

На третьому етапі проведення техніки студентам-психологам пропонували подивитись на свій малюнок у цілісності та за допомогою зроблених нотаток створити розповідь про себе як майбутнього психолога з конструюванням шляхів успішного професійного становлення. Для закріплення роботи й об'єктивізації роздумів учасників тренінгу ділили на пари та ініціювали обговорення історій в діадах.

У результаті контент-аналізу нотаток на малюнках учасників тренінгу по кожній із категорій (основа професійного становлення, слабкі сторони, сильні сторони, емоції та почуття, що пов'язані з професією, труднощі професійного становлення, шляхи вирішення таких труднощів) визначено смислове ядро асоціацій та периферія. Так, у категорії основа професійного становлення більшість респондентів вказали на наявність освіти, професійних знань, умінь та навичок (5 асоціацій), а також виокремили такі індивідуально-психологічні характеристики як чуйність, відкритість, доброта та комунікабельність (5 асоціацій). Периферію склали такі нотатки, як впевненість у собі (3), потрібність професії, її актуальність (3), бажання робити світ кращим, допомагати людям (3), інтерес до фаху (2), заробітна плата (2), підтримка від інших людей (2), уміння застосовувати знання та навички на практиці (2). Зауважимо, що для зображень професійного образу в 50% учасників характерним є відсутність будь-якої основи під ногами, що може свідчити про їхню підсвідому невпевненість у собі, як фахівців та відчуття браку опори у професійній діяльності.

У категорії сильних сторін себе як майбутнього психолога учасники вказали на такі властивості, як бажання працювати, допомагати, бути корисним суспільству (8 асоціацій), уміння слухати, толерантність й безоцінне ставлення до інших людей (6), емпатія, чуйність, комунікабельність, наполегливість, цілеспрямованість, відданість справі, здатність швидко навчатись (5). Периферію склали щирість, стресостійкість, фахові знання, уміння та навички, відповідальність, раціональність мислення та оптимізм (по 2 асоціації).

До категорії своїх слабких сторін студенти віднесли невпевненість у своїх знаннях та уміннях (8), нестабільність настрою та відсутність стресостійкості (6), відсутність практичного досвіду (5). У периферії знаходяться надмірна чутливість, лінь, страх робити помилки та нашкодити (3), страх починати, сором'язливість (2).

Емоції та почуття, якими описали своє професійне становлення студенти є здебільшого позитивні. До таких належать бажання допомагати іншим (5), радість, щирість, захоплення (по 2 асоціації). Негативний спектр емоцій становлять страх (5), невпевненість у собі (2), небажання працювати за обраним фахом (2). У шести учасників тренінгу відсутні будь-які емоції та почуття щодо свого професійного становлення.

До основних труднощів професійного становлення студенти-психологи віднесли страх почати практику (9), невпевненість у своїх знаннях, уміннях та навичках (6). Периферію становлять відсутність комунікабельності, упередженість у ставленнях до інших людей, небажання працювати за фахом, низька заробітна плата, стрес, пов'язаний з професією, брак знань та досвіду, лінь (по 2 асоціації).

Шляхи вирішення вказаних труднощів професійного становлення є узагальненими та мало конкретизованими. Так, більшість учасників серед своїх стратегій забезпечення успішності професійного становлення вказали «роботу над собою» (8) та постійне навчання та удосконалення (6), здобуття нових знань (5). У периферії знаходяться уміння долати труднощі, практика, стресостійкість, самомотивація, намагання робити усе добре.

З описаних нами нотаток до образу «Я – майбутній психолог» можемо зробити висновки, що студенти-психологи мають багато переживань та страху починати професійну діяльність, робити помилки, здобувати досвід. Це відображається у їхній невпевненості, відсутності конкретних шляхів вирішення труднощів професійного становлення та внутрішніх опор забезпечення професіоналізації. Крім цього, половина респондентів зобразила себе на малюнках в неформальному стилі одягу, в образі студентів/учнів, однак не сформованих фахівців-психологів.

У результаті виконання техніки учасники тренінгу ділились такими рефлексіями, як: *«вправа допомогла побачити більш цілісне уявлення себе у майбутній професії»*, *«вперше подивилась на себе саме збоку майбутньої фахової діяльності/ролі. Раніше не бачила себе конкретно у такому аспекті»*, *«зрозуміла, що потрібно більше працювати над подоланням труднощів»*, *«побачила, що не маю конкретних ідей, як зробити своє професійне становлення успішним»*, *«техніка допомогла побачити усі свої плюси та недоліки»*, *«спробувала визначити конкретні засоби як досягти успіху»*.

Використана нарративна техніка допомогла додатково визначити проблемні тенденції ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів. За допомогою проективного її компоненту вдалось відобразити візуальний образ фахівця-психолога в уяві здобувачів вищої освіти, а також скорегувати основні акценти щодо подальшого психокорекційного впливу.

Висновки. У результаті теоретичного аналізу проблематики нами визначено, що такі

компоненти ресурсного забезпечення професійного становлення майбутніх психологів, як рефлексія, здатність до самодетермінації, професійна ідентичність та фаховий «Я-образ» потребують когнітивних технологій визначення їхньої специфіки та подальшої корекції. Низькі показники професійної самореалізації, професійних мотивів, мотивів творчої реалізації та навчально-пізнавальних мотивів, а також домінування серед студентів випускного курсу псевдо позитивної, дифузної та кризової професійної ідентичності зумовили

потребу в пошуку аналітичних засобів психокорекції. Так, за принципами нарративного напрямку психотерапії нами розроблена авторська техніка конструювання образу «Я – майбутній психолог» з використанням методу проективного малюнку.

Після проведення презентованої технології визначено додаткові особливості емоційного сприйняття себе як фахівців у середовищі студентів-психологів. Виокремлено напрями удосконалення психокорекційного інструментарію за нарративним напрямом.

Література:

1. Вакуленко В. Ю. Використання арт-терапії та нарративної психотерапії у психологічному супроводі батьків дітей з порушеннями розвитку. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*, 2020. № 2. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15804158712164.pdf>
2. Холковська І. Л., Московчук О. С. Особливості соціокультурного освітнього простору як чинника формування соціальної компетентності студентів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання в підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми*, 2018. Випуск 52. С. 430–434.
3. Tabachnikov S., Mikhalechuk N., Kharchenko Y., Ivashkevych E. (2019). The empirical research of the experience of reflection of future psychologists. *Психологічні перспективи*, Вип. 33. С. 248–260.
4. Титаренко Т. М. Особистісні практики конструювання життя: зміна фокусування. *Педагогічна і психологічна наука в Україні: зб. Наук. Праць: в 5 т. Т. 2: Психологія, вікова фізіологія та дефектологія*. Київ : Пед. Думка, 2012. С. 175–186.
5. Штифурак В.С., Шаманська О.І., Педоренко В.М. Психологія професійного становлення психолога-консультанта: навчальний посібник. Вінниця, 2021. 226 с.
6. Alia I. Sheikh, Derek L. Milne, Bryony V. MacGregor. (2007). A model of personal professional development in the systematic training of clinical psychologist. *Clinical Psychology and Psychotherapy*. 14, 278–287. Published online in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com). DOI: 10.1002/cpp.540
7. Englund, C., Olofsson, A D., Price, L. (2018). The influence of sociocultural and structural context in academic change and development in higher education. *Higher Education*, 76(6). P. 1051–1069. URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1180518/FULLTEXT02.pdf>
8. Frankl V. Man's Search for Meaning: The classic tribute to hope from the Holocaust. London. Sydney. Auckland. Johannesburg : Rider, 2004. 160 p.
9. Fromm E. (1947). Man for Himself: An Inquiry Into the Psychology of Ethics. New-York : Open Road Media, 2013. Kindle Edition, 257 p.
10. Hobfoll S. E., Lilly R. S. Resource conservation as a strategy for community psychology. *Journal of Community Psychology*. № 21. 1993. Pp. 128–148.
11. Laura Elena Nastasa, Ana-Maria Cazan. (2013). Personal and professional development of beginner psychologists. *3rd World Conference on Psychology, Counselling and Guidance*. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 84 (2013). 781–785. URL: https://www.researchgate.net/publication/275220295_Personal_and_Professional_Development_of_Beginner_Psychologists
12. Moen, T. (2006). Reflections on the Narrative Research Approach. *International Journal of Qualitative Methods*. Volume 5. Issue 4. PP. 56-69. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/160940690600500405?fbclid=IwAR3o0W9xbuOsrYwET8sKdD3rHYTtLgpEcPXgfgWTIMNMqzz8YM8td9gL21k&>
13. Nancy S. Elman, William N. Robiner, Joyce Illfelder-Kaye. (2005). Professional development: training for professionalism as a foundation for competent practice in psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, Vol. 36, No. 4, 367–375. URL: https://www.researchgate.net/publication/228634653_Professional_Development_Training_for_Professionalism_as_a_Foundation_for_Competent_Practice_in_Psychology
14. Rogers R. Carl (1960). A Therapist's View of Personal Goals. Eastford, USA: Martino Fine Books, 2021. P. 34.

References:

1. Vakulenko V. Yu. (2020). Vykorystannia art-terapii ta naratyvnoi psykhoterapii u psykhologichnomu suprovodi batkiv ditei z porushenniamy rozvytku [The use of art therapy and narrative psychotherapy in the psychological support of parents of children with developmental disabilities]. *International Scientific Journal "Internauka"*. № 2. URL: <https://www.inter-nauka.com/uploads/public/15804158712164.pdf> [in Ukrainian].
2. Kholkovska I. L., Moskovchuk O. S. (2018). Osoblyvosti sotsiokulturnoho osvithoho prostoru yak chynnyka formuvannia sotsialnoi kompetentnosti studentiv [Features of social and cultural educational space as

a factor in the formation of students' social competence]. *Suchasni informatsiini tekhnologii ta innovatsiini metodyky navchannia v pidhotovtsi fakhivtsiv: metodolohiia, teoriia, dosvid, problemy*. Issue 52. P. 430–434. [in Ukrainian].

3. Tabachnikov S., Mikhalchuk N., Kharchenko Y., Ivashkevych E. (2019). The empirical research of the experience of reflection of future psychologists. *Psykhologichni perspektyvy*, Issue. 33. P. 248–260 [in English].

4. Tytarenko T. M. (2012). Osobystisni praktyky konstruiuvannia zhyttia: zmina fokusuvannia [Personal practices of constructing life: changing focus]. *Pedahohichna i psykhologichna nauka v Ukraini: zb. Nauk. Prats:* in 5. Vol. 2: Psychology, developmental physiology and defectology. Kyiv : Ped. Dumka. P. 175–186 [in Ukrainian].

5. Shtyfurak V.S., Shamanska O.I., Pedorenko V.M. (2021). *Psykhologhiia profesiinoho stanovlennia psykhologa-konsultanta: navchalnyi posibnyk*. [Psychology of professional development of a counsellor psychologist: textbook]. Vinnytsia. 226 c.

6. Alia I. Sheikh, Derek L. Milne, Bryony V. MacGregor. (2007). A model of personal professional development in the systematic training of clinical psychologist. *Clinical Psychology and Psychotherapy*. 14, 278–287. Published online in Wiley InterScience (www.interscience.wiley.com). DOI: 10.1002/cpp.540.

7. Englund, C., Olofsson, A D., Price, L. (2018). The influence of sociocultural and structural context in academic change and development in higher education. *Higher Education*, 76(6). P. 1051–1069. URL: <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1180518/FULLTEXT02.pdf>

8. Frankl V. (1946). *Man's Search for Meaning: The classic tribute to hope from the Holocaust*. London. Sydney. Auckland. Johannesburg : Rider, 2004. 160 p.

9. Fromm E. (1947). *Man for Himself: An Inquiry Into the Psychology of Ethics*. New-York : Open Road Media, 2013. Kindle Edition, 257 p.

10. Hobfoll S. E., Lilly R. S. (1993). Resource conservation as a strategy for community psychology. *Journal of Community Psychology*. № 21. P/ 128–148.

11. Laura Elena Nastasa, Ana-Maria Cazan. (2013). Personal and professional development of beginner psychologists. *3rd World Conference on Psychology, Counselling and Guidance*. Procedia – Social and Behavioral Sciences. 84 (2013). 781–785. URL: https://www.researchgate.net/publication/275220295_Personal_and_Professional_Development_of_Beginner_Psychologists

12. Moen, T. (2006). Reflections on the Narrative Research Approach. *International Journal of Qualitative Methods*. Volume 5. Issue 4. P. 56–69. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/160940690600500405-?fbclid=IwAR3o0W9xbuOsrYwET8sKdD3rHYTtLgpEcPXgfqWTIMNMqzz8YM8td9gL21k&>

13. Nancy S. Elman, William N. Robiner, Joyce Illfelder-Kaye. (2005). Professional development: training for professionalism as a foundation for competent practice in psychology. *Professional Psychology: Research and Practice*, Vol. 36, No. 4, 367–375. URL: https://www.researchgate.net/publication/228634653_Professional_Development_Training_for_Professionalism_as_a_Foundation_for_Competent_Practice_in_Psychology

14. Rogers R. Carl (1960). *A Therapist's View of Personal Goals*. Eastford, USA : Martino Fine Books, 2021. P. 34.

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.8>**Олена МАКАРОВА**

кандидат психологічних наук, доцент, старший викладач кафедри педагогіки та психології факультету № 3, Харківський національний університет внутрішніх справ, проспект Льва Ландау, 27, Харків, Україна, 61000
ORCID: 0000-0002-5480-5942

Павло ЧЕРВОНІЙ

кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та психології факультету № 3, Харківський національний університет внутрішніх справ, проспект Льва Ландау, 27, Харків, Україна, 61000
ORCID: 0000-0002-8172-7732

Olena MAKAROVA

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Senior Lecturer at Pedagogy and Psychology Department of the Faculty № 3, Kharkiv National University of Internal Affairs, 27 Lva Landau Avenue, Kharkiv, Ukraine, 61000
ORCID: 0000-0002-5480-5942

Pavlo CHERVONYI

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor at Pedagogy and Psychology Department of the Faculty № 3, Kharkiv National University of Internal Affairs, 27 Lva Landau Avenue, Kharkiv, Ukraine, 61000
ORCID: 0000-0002-8172-7732

ПРОФІЛАКТИКА РАДИКАЛІЗМУ СЕРЕД МОЛОДІЖНИХ УГРУПУВАНЬ

PREVENTION OF RADICALISM AMONG YOUTH GROUPS

Під впливом негативних соціальних, економічних та багатьох інших факторів молоді громадяни країни найбільш схильні до руйнівного впливу соціуму. Серед молодих людей легше формуються радикальні погляди та переконання. Молодь країни поповнює неформальні, кримінальні, екстремістські та терористичні угруповання, які в свою чергу використовують молодь у своїх економічних, політичних та соціальних інтересах. В силу своїх соціальних характеристик та сприйняття навколишнього середовища, молодіжні угруповання є частиною суспільства.

Статистичні дані вказують на те що членами молодіжних угруповань загалом стають особи неповнолітнього, юнацького та молодого віку. Членами молодіжних угруповань можуть бути як молоді люди чоловічої статі так і жіночої, які в силу соціально – психологічних, демографічних та фізіологічних особливостей є найбільш схильними до радикальних настроїв.

Мета. Розглянути поняття та визначення екстремізму, радикалізму в молодіжному середовищі, види та форми екстремістської діяльності. Метою статті є розгляд факторів, які сприяють виникненню та розповсюдженню екстремізму серед молоді. Також метою статті є розгляд видів профілактики екстремізму в молодіжному середовищі.

Методи. Теоретичний аналіз наукової літератури, аналіз наукових досліджень в напрямку радикальних угруповань серед молоді.

Результати. В статті розглянуті теоретичні поняття радикалізму, екстремізму та інш., згідно заявленої тематики, визначені види профілактичної роботи серед молоді, яка направлена на запобігання та попередження негативних проявів в молодіжному середовищі.

Висновки. Проведений аналіз наукової літератури дозволив більш детально зрозуміти поняття екстремізму та радикалізму, визначити його вплив на соціальне середовище та на молодь. Розглянуті види та форми екстремальної діяльності. Після ретельного вивчення заявленої тематики, нами були визначені види профілактичної діяльності які направлені на запобігання радикалізму серед молоді та молодіжних угруповань. Також в статті визначено коло осіб які можуть бути задіяні для профілактичної роботи серед молоді.

Ключові слова: молодь, молодіжні угруповання, профілактика, екстремізм, радикалізм, підлітки, соціальне середовище.

Under the influence of negative social, economic and many other factors, young citizens of the country are most prone to the destructive influence of society. Radical views and beliefs are easier to form among young people. The country's youth joins informal, criminal, extremist and terrorist groups, which in turn use young people for their economic, political and social interests. Due to their social characteristics and perceptions of the environment, youth groups are part of society.

Statistics indicate that members of youth groups generally include minors, young people and young people. Members of youth groups can be both young men and women, who due to socio – psychological, demographic and physiological characteristics are most prone to radical sentiments.

Purpose. *To consider the concepts and definitions of extremism, radicalism in the youth environment, types and forms of extremist activity. The aim of the article is to consider the factors that contribute to the emergence and spread of extremism among young people. The aim of the article is also to consider the types of prevention of extremism among young people.*

Methods. *Theoretical analysis of scientific literature, analysis of scientific research in the direction of radical groups among young people.*

Results. *The article considers the theoretical concepts of radicalism, extremism, etc., according to the stated topics, identifies types of preventive work among young people, which is aimed at preventing and preventing negative manifestations in the youth environment.*

Conclusions. *The analysis of the scientific literature allowed understanding in more detail the concepts of extremism and radicalism, to determine its impact on the social environment and youth. Types and forms of extreme activity are considered. After careful study of the stated topics, we identified types of preventive activities aimed at preventing radicalism among young people and youth groups. The article also defines the range of people who can be involved in prevention work among young people.*

Key words: *youth, youth groups, prevention, extremism, radicalism, teenagers, social environment.*

Актуальність дослідження. Актуальність проблеми профілактики негативних явищ у молодіжному середовищі визначається тим що, в суспільстві відбувається певні негативні чинники, а саме: втрачаються зрозумілі життєві перспективи, додається збіднення духовної культури, існуючі негативні економічні проблеми в суспільстві, – все це і багато іншого призводить до того що асоціальні проблеми в суспільстві торкнулись найбільш вразливої частини суспільства – молоді. Значна кількість підлітків та молоді стають жертвами шкідливих звичок та установок, які обумовлені відсутністю певних навиків для вдалого переходу від дитинства до дорослого життя. Негативна поведінка в підлітковому віці дуже часто тягнуть за собою інші проблеми: небажання вчитися, крадіжки, вандалізм, вживання алкоголю, наркотичних та психотропних речовин тощо. Саме тому у запропонованому матеріалі ми ставимо за мету розгляд факторів, які сприяють виникненню та розповсюдженню екстремізму серед молоді та видів профілактики екстремізму в молодіжному середовищі.

Виклад основного матеріалу. Сучасна молодь стикається з безліччю проблем, соціальними, економічними та іншими. Відбувається скорочення молодого населення та відбувається старіння дорослого, знижується роль молоді як трудового ресурсу, збільшується кількість розлучень. Відмічається погіршення здоров'я серед дітей та підлітків, у сучасної молоді існують певні проблеми як з фізичним так і з психологічним здоров'ям. Значною потребою серед молоді є безробіття, молоді люди відчувають відчуття тривоги щодо поповнення рядів безробітних громадян

країни. Втрачається соціальна цінність праці, втрачається повага до ряду важливих професій для суспільства. Останні соціальні опитування вказують на те, що молодь віддає перевагу тим професіям на яких вони матимуть значну матеріальну вигоду.

Сучасна молодь зростає в умовах значного контрасту матеріального забезпечення, у деяких він занадто великий у деякого занадто низький.

Все це може впливати на асоціальну поведінку підлітків, тому вони потребують постійної уваги зі сторони батьків, педагогів, психологів, соціальних робітників та робітників ювенальної превенції.

Розглянемо основні поняття та визначення екстремізму та радикалізму.

Екстремізм (в перекладі з лат. *extremus* – крайній) – прихильність до крайніх поглядів та дій [1]. В залежності від ідеологічної направленості та практичної діяльності виділяють такі напрями: релігійні, політичні, етнонаціональні та інші. Інколи вони можуть взаємодіяти один з одним та в подальшому об'єднуватись.

Екстремістська діяльність – діяльність фізичної особи або (та) юридичної особи, або (та) об'єднання громадян щодо планування або (та) організації, або (та) підготовки, або (та) здійснення дій, що охоплюються видами екстремістської діяльності. Екстремістська організація – юридична особа або об'єднання громадян, відносно яких є рішення суду, що набрало законної сили про ліквідацію чи заборону діяльності у зв'язку зі здійсненням екстремістської діяльності [8].

До видів екстремістської діяльності належать: сприяння діям та самі дії, вчинені

з метою насильницької зміни основ конституційного ладу та порушення територіальної цілісності та суверенітету держави; публічне виправдання тероризму чи публічні заклики до здійснення терористичної діяльності; розпалювання соціальної, расової, національної, етнічної, мовної чи релігійної ворожнечі та ненависті; вчинення злочинів з мотивів політичної, ідеологічної, расової, національної, етнічної, мовної чи релігійної ненависті чи ворожнечі, або з мотивів ненависті чи ворожнечі відносно якої-небудь соціальної групи, а також з помсти за правомірні дії інших осіб, з метою приховати інший злочин чи полегшити його вчинення тощо [8].

Екстремістська діяльність може бути виражена у наступних формах: виготовлення, зберігання з метою масового поширення або розповсюдження, безпосереднє розповсюдження та збут друкованих матеріалів (наприклад, написів, листівок), аудіо та аудіовізуальних та інших матеріалів, що містять ідеї екстремізму, в тому числі в громадських місцях; розповсюдження через засоби масової інформації екстремістських матеріалів; використання Інтернет-ресурсів для екстремістської діяльності; публічні висловлювання екстремістського змісту; фінансування екстремістських діянь або інше сприяння їхній організації, підготовці та здійсненню, в тому числі шляхом надання фінансових коштів, нерухомості, навчальної, поліграфічної та матеріально-технічної бази, телефонного, факсимільного та інших видів зв'язку, а також надання інформаційних послуг тощо [8].

Радикалізм (англ. *radicalism*, від лат. *radix* – «коріння») – духовна настанова та спосіб мислення, наслідком якого є рішуча дія, що послідовно і прямолінійно прямує до наміченої мети, відкидаючи будь-який компроміс. Радикалізм проявляється в різних сферах: політиці, філософії, етиці, релігії, тощо, як напрям, який повністю не погоджується з панівними поглядами [5].

Молодь – соціально-демографічна група, відокремлена на основі сукупності вікових характеристик і особливостей соціального стану. Молодість як певна визначена фаза, етап життєвого циклу біологічно універсальна, але її конкретні вікові рамки, пов'язаний з нею соціальний статус і соціально-психологічні особливості мають соціально-історичну природу і залежать від суспільного ладу, культури та властивих даному суспільству закономірностей соціалізації [4].

Сучасна молодь довше навчається в школі та, відповідно, пізніше починає самостійне трудове життя. Ускладнилися й самі крите-

рії соціальної зрілості. Початок самостійного трудового життя, завершення навчання та набуття стабільної професії, одержання політичних прав, матеріальна незалежність від батьків, вступ у шлюб і народження першої дитини – усі ці події, такі, що в своїй сукупності надають людині почуття повної дорослості, та відповідний соціальний статус, настають не одночасно, й сама їхня послідовність і символічне значення кожного з них не однакові в різних соціальних прошарках. Звідси й дискусійність хронологічних, абсолютних вікових границь: нижню границю молодості встановлено між 14 і 15, а верхню – між 30 і 35 роками [10].

Молодіжні угруповання – об'єднання громадян віком від 14 до 35 років, метою якої є здійснення та захист своїх прав і свобод і задоволення політичних, економічних, соціальних, культурних та інших спільних інтересів [11].

На відміну від звичайних молодіжних груп підлітків, які здійснюють хуліганські дії, молодіжні угруповання здійснюють свої протиправні дії спираючись на певні ідеологічні направленості. Їхня поведінка мотивована певними ідеями, має конкретну сувору орієнтацію, яка може бути націлена конкретно на іншу національність або релігію, ненавистю до влади та інш. І це не повний перелік ідей, які стають фундаментом для створення неформальних молодіжних угруповань

Систему поглядів, яку сповідують молодіжні угруповання, приваблюють молодих людей. Бажання побачити результат власних дій, а інколи агресивних дій, внаслідок особистісної простоти, соціально – психологічних особливостей – все це призводить до потрапляння молодих людей у неформальні молодіжні угруповання.

Значну кількість злочинів, серед молодіжних угруповань, скоюють неповнолітні. Тому в цілях запобігання скоєння злочинів молодіжними угрупованнями було б доцільно посилити профілактичну роботу серед неповнолітніх та осіб юнацького та молодого віку, яка може відбуватися у межах виховного та профілактичного характеру. Робота з підлітками потребує прищеплювання основ толерантності, шляхом просвітницьких програм, семінарів з питань толерантності тощо.

Молодь, перебуває в ситуації можливого потрапляння до екстремістських організацій, у більшості випадків це так званна молодь в «зоні ризику», до неї належать: діти з неблагополучних сімей, з низькими соціально – економічними можливостями, недостатнім інтелектуальним розвитком, молодь яка має певні девіації – фізичне та

психологічне насильство, алкоголізм, наркоманія. Також до «зони ризику» можуть потрапляти і діти з благополучних сімей, які мають великі соціально – економічні можливості, до них належать: підлітки які схильні до булінгу, агресивної поведінки, молодь, яка вирішує проблеми за допомогою сили, учасники неформальних угруповань та схильні до девіацій вуличних компаній тощо.

З метою протидії екстремізму компетентні органи державної влади та органи місцевого самоврядування, інститути громадянського суспільства, юридичні особи в пріоритетному порядку здійснюють профілактичні, в тому числі виховні, роз'яснювальні, пропагандистські заходи, спрямовані на його попередження [8].

Профілактична робота щодо попередження злочинів серед молодіжних угруповань повинна здійснюватися зі сторони органів державної влади, правоохоронної системи та органами місцевого самоврядування. В межах своєї компетенції пріоритетним напрямком має бути профілактична, виховна робота, пропагандистські заходи, які направлені на попередження загрози неформальними молодіжними угрупованнями. Заздалегідь виявлені та прийняті профілактичні заходи в значній мірі дозволяють запобігати формуванню у підлітків стійкої направленості щодо скоєння протиправних дій.

До основних завдань профілактики екстремізму належать: виховання у підлітків додержання та захисту прав і свобод людини, дотримання законів; формування норм соціальної поведінки та толерантності; виховання законослухняних громадян тощо.

Профілактична робота повинна враховувати соціально – економічні та вікові особливості різних періодів життя людини. Найбільш небезпечним віком для потрапляння екстремістські угруповання є вік від 14-до 25 років.

Характерним для цього віку є розвиток самопізнання, загострення почуття справедливості, пошук цінності життя тощо. В цей період підліток має нестабільну психіку, легко піддається навіюванню та маніпуляціям.

Профілактична робота може здійснюватися на таких рівнях: усього суспільства, окремого регіону, адміністративно-територіальної одиниці (рівень громади); окремого закладу, організації, установи (рівень групи); окремого індивіда чи його сім'ї (індивідуальний рівень).

На рівні громади – шляхом виконання затверджених профілактичних програм, у яких передбачається, зокрема, проведення

кампаній із залученням засобів масової інформації, масових заходів.

На рівні групи – шляхом виконання профілактичних програм, розроблених для закладів, організацій та установ.

На індивідуальному рівні – шляхом виконання індивідуальних програм, розроблених для окремих осіб та сімей.

Вид профілактичного втручання обирається відповідно до стадії розвитку проблеми або ж негативного явища [7].

Первинна профілактика застосовується, якщо проблема/негативне явище у отримувачів послуг не сформовані; вторинна – за наявності високого ризику розвитку проблеми/негативного явища; третина – проблема/негативне явище існує та завдає негативних наслідків/збитків.

Первинна профілактика – здійснення комплексу заходів, що мають інформаційно-роз'яснювальний, просвітницький характер та спрямовані на підвищення обізнаності з певних питань, формування цінності здоров'я та відповідних якостей особистості, а також навичок, що допоможуть їй відмовитися від певних стандартів поведінки та негативних звичок.

Завдання первинної профілактики полягають у: виявлення та усунення причин та умов, що сприяють виникненню проблем, негативних явищ, складних життєвих обставин; покращення проінформованості особи щодо загальних питань здоров'я та здорового способу життя, задоволення власних потреб конструктивним шляхом, можливості отримання широкого спектра необхідної допомоги; підвищення рівня обізнаності безпосередньо щодо питань, які є найбільш актуальними для особи; формування цінності здоров'я та здорового способу життя; формування відповідальної поведінки.

Первинна профілактика спрямована на формування соціально прийнятної, законослухняної поведінки та є найбільш масовою, орієнтованою на широкі групи дітей і молоді. Важливими умовами ефективної первинної профілактики є своєчасність, повнота й постійність щодо запобігання порушень у поведінці людини [7].

Вторинна профілактика передбачає здійснення комплексу заходів та реалізацію програм з метою обмеження поширення певних негативних явищ, що мають місце у суспільстві, соціальній групі чи на рівні особистості, попередження загострення таких явищ та їх наслідків, запобігання поглибленню соціальної дезадаптації осіб, яким властива асоціальна чи ризикована поведінка.

Вторинна профілактика передбачає обмеження поширення певних негативних явищ, що вже трапилися у суспільстві чи соціальній групі, чи на рівні особистості, запобігання поглибленню соціальної дезадаптації осіб, яким властива девіантна поведінка.

Заходи з вторинної профілактики мають бути забезпечені тоді, коли вже відбуваються прояви протиправної поведінки або реєструється адміністративне правопорушення. На вторинному рівні профілактичні заходи мають бути спрямовані не лише на зміну поведінки, а й на обставини, що таку поведінку спричиняють.

До завдань вторинної профілактики відносяться: формування знань, умінь та навичок, необхідних для подолання проблеми, негативного явища, складних життєвих обставин у представників цільової групи; розширення можливостей для самостійного задоволення потреб, подолання проблеми/негативного явища, складних життєвих обставин, повноцінної життєдіяльності (підвищення соціальних ресурсів); подолання особистісних факторів, які чинять вплив на виникнення та загострення проблеми, негативного явища, складних життєвих обставин, чи ж заважають їх ранньому подоланню; підвищення особистісних ресурсів, здібностей особистості адекватно реагувати на проблеми, долати їх та задовольнити потреби; формування знань, умінь та навичок для зменшення ризику загострення проблеми, негативного явища, складних життєвих обставин і шкоди для представників цільової групи; мотивування до зміни ризикованої поведінки на більш безпечну та супроводження цього процесу; посилення підтримуючого середовища – розвиток підтримуючих мереж з числа найближчого соціального оточення підлітка (батьків, опікунів чи піклувальників, родичів тощо), закладів освіти, відповідних служб [7].

Третинна профілактика передбачає здійснення комплексу заходів з метою попередження рецидивів негативних явищ, асоціаль-

ної або ризикованої поведінки осіб, яким була властива така поведінка раніше, а також на ресоціалізацію учасників проблемних ситуацій та осіб, які постраждали від наслідків негативних явищ, та їх адаптацію до вже існуючої у них проблеми за умови відновлення особистісного і соціального статусу такої особи, сім'ї, групи.

Завдання третинної профілактики: реабілітація алко- і наркозалежних та осіб, які мають інші види залежностей, сприяння у вирішенні отримувачами послуг інших проблем з фізичним та психічним здоров'ям; соціальна та психологічна реабілітація, відновлення психологічного та соціального статусу; ресоціалізація; сприяння покращенню якості життя, особам які мають хронічні захворювання (зокрема, ВІЛ-інфікованих та хворих на СНІД); попередження рецидивів шляхом мотивування до зміни способу життя через формування відповідної системи цінностей, а також знань, умінь та навичок [7].

Висновки. Підводячи підсумки можемо виділити, що основні заходи профілактичної роботи щодо зниження екстремістських проявів серед підлітків та молоді, повинні орієнтуватися на оптимізацію соціального середовища в якому перебувають підлітки та молоді люди. Створення в цьому середовищі просторів для конструктивної взаємодії, стимулювати позитивні емоції від реалізації соціальних проєктів. Створення ефективних механізмів впливу на процес соціалізації особистості тощо.

Підсумком профілактичної роботи повинно стати сформована відповідальна та успішна особистість, яка орієнтована на громадянську та патріотичну цінність. Повинні бути задіяна психокорекційна робота, яка націлена на профілактику руйнуючої агресивної поведінки. Під час профілактичної роботи повинно розвиватися вміння правової соціальної взаємодії та саморегуляції, формуватися навички толерантної поведінки та виходу з протиправних організацій.

Література:

1. Гобсбаум Е. Вік екстремізму: Коротка історія ХХ віку. 1914–1991. Пер. з англ. К. 2001. 544 с.
2. Енциклопедія українознавства : Словникова частина : Наукове товариство імені Шевченка ; гол. ред. проф., д-р Володимир Кубійович. Львів. 1993.
3. Ісламістський релігійний екстремізм та ваххабізм / В. Остроухов, О. Лікарченко, В. Петрик. *Політичний менеджмент*. 2007. № 6. С. 133–142.
4. Збірник наукових праць Державного інституту розвитку сім'ї і молоді (за підсумками 2006 року). Київ : Державний інститут розвитку сім'ї і молоді, 2006. 192 с.
5. Лозовицький О. Радикалізм політичний. Політична енциклопедія. Редкол.: Ю. Левенець (голова), Ю. Шаповал (заст. голови) та ін. Київ : Парламентське видавництво, 2011. 617 с.
6. Молодіжні громадські організації. Юридична енциклопедія : у 6 т. / ред. кол. Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2001. Т. 3 : К. – М. 792 с.

7. Психолого-педагогічні засади діяльності поліції із захисту прав дитини : навч. посіб. / за заг. ред. д-ра юрид. наук, доц. Д.В. Швеця; Д.В. Швець, О.М. Бандурко, О.І. Федоренко та ін.; МВС України, Харків, нац. ун-т внутр. справ. Харків : ХНУВС, 2020. 284 с.
8. Проект Закону України від 02.12.2013 № 3718
9. Сікорська І.М. Енциклопедія Сучасної України: електронна версія. / гол. редкол.: І.М. Дзюба, А.І. Жуковський, М.Г. Железняк та ін.; НАН України, НТШ. Київ: Інститут енциклопедичних досліджень НАН України, 2019. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=25013
10. Товт В.А. Теорія і методика фізичного виховання дорослого населення та фізичної підготовки у Збройних Силах України : навчальний посібник. Ужгород : ПП "Графіка".2010. 76 с.
11. The Process of Individual Decision-Making in Non-Standard Situations: a Theoretical Aspect / Oksana Khurtenko, Natalia Miloradova, Olena Makarova, Hryhorii Dzhahupov, Kseniia Bereziak, Tetyana Kravchtnko// BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience 2020, Volume 11, Issue 3, p. 17–36.

References:

1. Hobsbaum E. (2001). *Vik ekstremizmu: Korotka istoriia KhKh viku. 1914–1991*. [The Age of Extremism: A Brief History of the Twentieth Century. 1914–1991]. Kiev [in Ukrainian].
2. Kubiiiovych V. (1993). *Entsyklopediia ukrainoznavstva : Slovnykova chastyna* [Encyclopedia of Ukrainian Studies: Dictionary part]. Lviv : *Naukove tovarystvo imeni Shevchenka* [in Ukrainian].
3. Ostroukhov V., Likarenko O., Petryk V.(2007). *Islamistskyi relihiinyi ekstremizm ta vakhkhabizm* [Islamist religious extremism and Wahhabism]. *Politychnyi menedzhment. № 6* [in Ukrainian].
4. Zbirnyk naukovykh prats Derzhavnoho instytutu rozvytku simi i molodi (za pidsumkamy 2006 roku). (2006). [Collection of scientific works of the State Institute for Family and Youth Development (following the results of 2006)]. Kiev: Derzhavnyi instytut rozvytku simi i molodi [in Ukrainian].
5. Lozovyskyi O. (2011). *Radykalizm politychnyi* [Political radicalism]. *Politychna entsyklopediia. Kiev.:Parlamentske vydavnytstvo* [in Ukrainian].
6. Shemshuchenko Yu. (2001) *Molodizhni hromadski orhanizatsii* [Youth NGOs]. *Yurydychna entsyklopediia – Ukrainska entsyklopediia im. M. P. Bazhana. T. 3* [in Ukrainian].
7. Psykholoho-pedahohichni zasady diialnosti politsii iz zakhystu prav dytyny: navch. posib. (2020). [Psychological and pedagogical principles of police activities for the protection of children's rights: textbook. way]. *Kharkiv, nats. un-t vnutr. sprav. Kharkiv* [in Ukrainian].
8. Proekt Zakonu Ukrainy vid 02.12.2013 № 3718 [in Ukrainian].
9. Sikorska I. (2019). *Entsyklopediia Suchasnoi Ukrainy* [Encyclopedia of Modern Ukraine] Kyiv: *Instytut entsyklopedychnykh doslidzhen NAN Ukrainy* [in Ukrainian]. Available at: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=25013
10. Tovt V.A. (2010). *Teoriia i metodyka fizychnoho vykhovannia dorosloho naselennia ta fizychnoi pidhotovky u Zbroinykh Sylakh Ukrainy: Navchalnyi posibnyk* [Theory and methods of physical education of the adult population and physical training in the Armed Forces of Ukraine: Textbook] Uzhhorod: *PP "Hrafika"* [in Ukrainian].
11. Protse pryiniattia indyvidualnykh rishen u nestandartnykh sytuatsiiakh: teoretychnyi aspekt (2020) [The Process of Individual Decision-Making in Non-Standard Situations: a Theoretical Aspect] *BRAIN* [in Netherlands].

УДК 159.9: 2-1

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.9>**Денис ПРЕДКО**

кандидат філософських наук, асистент кафедри загальної психології факультету психології,
Київський національний університет імені Тараса Шевченка,
вул. Академіка Глушкова, 2А, м. Київ, 03680, Україна
ORCID: 0000-0001-7760-6957

Denys PREDKO

Candidate of Philosophical Sciences (Ph.D.), Assistant Professor at the Department of General Psychology,
Taras Shevchenko National University of Kyiv,
2A Akademika Glushkova Avenue, Kyiv, 03680, Ukraine
ORCID: 0000-0001-7760-6957

**АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ ТРИВОГИ В КОНТЕКСТІ
РЕЛІГІЙНОСТІ ОСОБИСТОСТІ****ANALYSIS OF THE CONCEPT OF ANXIETY IN THE CONTEXT
OF AN INDIVIDUAL'S RELIGIOSITY**

У статті розглядаються смислові нюанси зв'язку тривоги та релігійності, їх психодинаміка в процесі зміни ідентичності особистості. Зазначається, що необхідність вивчення поняття «тривога» у психології виникла в результаті виявлення закономірності взаємодії свідомих та несвідомих структур психіки, а також впливу прихованих джерел тривоги на психічне життя особистості. Автор, розглядаючи тривогу як складний процес, що включає когнітивні, афективні та поведінкові реакції на рівні цілісної особистості, пропонує досліджувати її смислові конотації з феноменом релігійного страху. Пропонується концептуальна схема аналізу тривоги в процесі залучення adeptів до нових релігійних рухів, під час якого вона децю змінює своє функціональне призначення. Акцентується, що дана модель уможливить з'ясувати цілісний механізм регуляції стану особистості, враховує чинник тривоги в рамках складного особистісно-когнітивного процесу оцінки та осмислення релігійної ситуації. Виявлено, що саме любов дозволяє розвивати здатність особистості розрізняти характер тривоги та коригувати свою активність відповідно до екстремальних релігійних ситуацій та їх подолання.

Ключові слова: тривога, релігійність, релігійний страх, любов.

The article considers the semantic nuances of the connection between anxiety and religiosity, and their psychodynamics in the process of the identity change of the individual. Despite the rather high level of religiosity among people, there is also anxiety, which has intensified as a result of quarantine restrictions. It is noted that the need to study the concept of "anxiety" in psychology arose as a result of identifying patterns of interaction between conscious and unconscious structures of the psyche, as well as the influence of hidden sources of anxiety on the mental life of a person. The author, considering anxiety as a complex process, including cognitive, affective and behavioural reactions at the level of a holistic personality, proposes to explore its semantic connotations with the phenomenon of religious fear. Religious fear, differing in its procedural nature, has certain stages: an anxiety reaction (physiological reaction of the body) associated with a person's assessment of the future situation as threatening; the stage of intimidation, when fear is transformed into a certain mental state, acquires a stable form (mental reaction of the body); the stage of love, the physiological and mental defence mechanisms of the body are activated, giving it integrity (spiritual reaction of the body). Anxiety is considered by us as a stable emotional and personal formation, which can be in a certain life situation of a believer a rather unstable phenomenon. A conceptual scheme for the analysis of anxiety in the process of attracting adherents to new religious movements is proposed, during which it somewhat changes its functional purpose. It is emphasized that this model will make it possible to find out a holistic mechanism for regulating the state of the individual, taking into account the anxiety factor in the framework of a complex personal-cognitive process of assessing and comprehending the religious situation. It was revealed that it is love that allows the development of the ability of a person to distinguish the nature of anxiety and adjust their activity in accordance with extreme religious situations and their overcoming.

Key words: anxiety, religiosity, religious fear, love.

Вступ. Сучасні геополітичні зміни та глобальні соціальні зрушення, які підсилюються коронавірусною пандемією, призводять, з одного боку, до підвищення значущості тривожності в людському житті, а з іншого – вироблення такої системи запобіжників, які б

спроможні були пом'якшити напругу, слугували б психотерапевтичним підґрунтям для розвитку та існування особистості. Саме таку захисну функцію часто-густо виконує релігія, яка завдяки обрядово-культовій діяльності знімає негативні наслідки стресових ситуацій

в житті віруючої людини. Отже, релігія як втішає її, так надає розраду, виступаючи психологічним механізмом захисту від тривоги.

Методологія. Проблема осмислення тривоги, тривожності вперше була поставлена в працях З. Фрейда, в яких даний феномен дає можливість особистості реагувати на загрозову ситуацію адаптивним способом. Проблема тривожності у подальшому розвивалась у руслі неофрейдизму (К. Хорні, Г. Салліван, Е. Фромм та ін.), в роботах цих дослідників, які пов'язували почуття тривоги з безпекою, з виробленням різних захисних стратегій.

Виклад основного матеріалу. Ймовірно, однією з важливих ознак тривожності як складової релігійності є дефіцит рефлексії, внутрішня скутість, недостатня психологічна гармонізація, що призводить до неможливості керувати своїми спонуканими, гнучко перебудовувати їх відповідно до вимог ситуації, змінювати за необхідності життєву стратегію. Релігійність, виступаючи механізмом психологічного захисту, сприяє подоланню тривожності, депресивності, і, тим самим, фіксує спосіб реагування людини на стресову ситуацію, виконує адаптаційну функцію.

В Україні, незважаючи на всі сьогоденні виклики і загрози, упродовж десятиліть відстежується неухильне дотримання принципів гарантування свободи совісті, забезпечення умов для зміцнення поліконфесійного простору, релігійного плюралізму та утвердження толерантності у сфері державно-конфесійних взаємин. Важливо відзначити, що результати досліджень, які були проведені соціологічною службою Центру Разумкова, що проводились упродовж декількох років, вчергове підтверджують тенденцію до певної стійкості та стабільності релігійного простору України. Нещодавні дослідження підтвердили, що упродовж останніх років майже не змінюється відсоток тих, хто вважає себе віруючим: у 2014 році – 76% та 68% у 2021 р. [4, с. 4].

Проте, незважаючи на певну стійкість релігійності в Україні, на особистісному рівні в багатьох країнах світу відстежується тривожність, стресовий стан. Експертні опитування психологів засвідчили психологічні наслідки коронавірусної пандемії, що проявилися в зростанні стану напруженості, стресу, тривоги [4].

Безперечно, тривожність безпосередньо пов'язана з розумінням інформаційно-психологічної безпеки як стану захищеності особистості, різноманітних соціальних груп і об'єднань від впливів, здатних проти їх волі й бажання змінювати психічний стан й психологічні характеристики людини, модифі-

кувати її поведінку і обмежувати свободу формування власної позиції. Тим паче, дана проблема підсилюється сьогоденною війною, яку проти України розв'язала Росія. Навіть інформаційно-комунікативні процеси можуть таїти у собі небезпеки, які мають реальну загрозу для розвитку особи й суспільства загалом. Отже, розуміння загроз для інформаційно-психологічної безпеки особистості, механізмів їх дії та можливостей психологічного захисту стає не лише теоретичною проблемою, а й нагальною потребою соціальної практики і повсякдення людини.

Зазвичай тривога, являючись комплексним феноменом, який характеризується когнітивними, афективними та поведінковими реакціями на рівні цілісної особистості, виступає своєрідним емоційним відгуком у разі порушення психічної адаптації. Розглядаючи тривогу в контексті релігійності, зазначимо, що вона може розглядатися як психічний стан, так і як властивість особистості. Сьогоднішні реалії засвідчують, що у суспільстві намітилась стійка тенденція до зростання кількості тривожних людей. Тим паче, змінюється «якість» тривожності: вона набуває глибинної, стійкої форми, що підсилюється релігійним страхом і важко піддається подоланню як на зовнішньоорієнтованому (інституціоналізованому), так і на внутрішньоорієнтованому (інтерналізованому) рівнях.

В цій ситуації потрібно враховувати також роль емоційного чинника, який спрямований на те, щоб заблокувати здатність людей до раціонального аналізу, а в результаті – взагалі до здатності критичного осмислення того, що відбувається. З іншого боку, використання емоційно-чуттєвих впливів уможливує створення благодатного підґрунтя для несвідомого, щоб впроваджувати туди думки, бажання, страхи, побоювання, примус або стійкі моделі поведінки.

В історії психології можна відстежити доволі різноманітні підходи до визначення феномену страху. Наприклад, німецький дослідник М. Хайдеггер феномен страху розглядав у трьох аспектах: перед чим страх, заляканість і про що страх [13, с. 140]. В. Джемс зазначав, що релігійний страх – це звичайний трепет, пов'язаний з ідеєю божественної присутності [2, с. 38].

Передусім, страх – психічний стан людини, пов'язаний із болісними переживаннями, що викликає певні дії, які спрямовані на самозбереження. З. Фрейд пов'язує це поняття також із боязню та переляком, розділяючи їх за певними критеріями впливу [12, с. 398–399]. Так, боязнь у його розумінні означає певний

стан приготування та очікування небезпеки, якщо навіть вона, тобто небезпека, невідома на цей момент. Переляк – стан, що виникає при небезпеці, до якої людина не була готова. Від переляку людина захищається страхом, який із наукового погляду характеризується наявністю об'єкту, якого бояться. З. Фройд також розмежовує реальний і невротичний страх. Реальний страх – це страх перед відомою для людини небезпекою. Він є раціональним і характеризується наявністю реакції на зовнішній подразник, є вираженням інстинкту самозбереження. Невротичний же страх виникає при сприйманні внутрішньої небезпеки, який завершується «втечею» у хворобу. Феномен страху З. Фройд пов'язує з почуттям провини. При цьому стан, як «совістливий страх», суголосний «страху божому». З. Фройд підкреслює: «Страх є відповіддю на ризик» [12, с. 101]. Провівши розмежування між страхом, переляком та боязню, він зазначає: «На мій погляд, страх – це певний стан, він незалежний від об'єкта, тоді як при боязні всю увагу спрямовано на об'єкт. Натомість переляк, здається має особне значення, а саме: це стан, спричинений несподіваною небезпекою, якому не передувала готовність до страху» [12, с. 399–400]. Отже, боязнь означає певний стан очікування небезпеки та приготування до неї, якщо навіть вона невідома. Переляк – стан, що виникає при небезпеці, коли людина до неї не підготовлена. Від переляку людина захищається страхом. Страх припускає об'єкт, якого бояться. Отже, за З. Фройдом, почуття страху корелюється з іншими станами, які вирізняються певними смисловими нюансами [7].

Страх, як релігійне почуття, набуває ознак тривоги, яку можна розглядати як набутий соціокультурний феномен. До речі, З. Фройд чітко окреслив місце й роль тривоги в клініці невротів і зробив доволі успішну спробу пояснення її психодинамічних механізмів. Він виокремив кілька різновидів невротичної тривоги. По-перше, це знаменита вільно-плаваюча тривога; по-друге, фобічна тривога і, по-третє, нападоподібна тривога, еквівалентна тому стану, що зустрічається при сучасних «панічних атаках». Тривога, як психічний стан, включає в себе такі складові, як суб'єктивні почуття напруги, неспокою, хвилювання, побоювання, а також ознаки активації вегетативної нервової системи. «... Визначальним у тривозі є переживання емоційного дискомфорту, пов'язане (або наповнюване) з очікуванням неблагополуччя, передчуття небезпеки, що загрожує. На відміну від страху, як реакції на конкретну, реальну небезпеку,

тривога – переживання невизначеної, дифузійної, безоб'єктної загрози» [3, с. 19]. За З. Фройдом, неусвідомлюване бажання вміє обходити заборони за допомогою заміщуючих об'єктів, а напруга, що панує при цьому у психічній сфері, проявляється в компромісних діях – каятті і прагненні спокутувати провину. Отже, тривога є одним із проявів релігійних почуттів, виступаючи, з одного боку, певною реакцією на порушення заборони, а з іншого – передвісником, передчуттям небезпеки [8].

Таким чином, релігійний страх, вирізняючись процесуальним характером, має певні стадії: реакція тривоги, під час якої в людини переважає образ Бога як караючого судді (фізіологічна реакція організму), пов'язана з оцінкою людиною майбутньої ситуації як загрозової; стадія заляканості, коли страх трансформується в певний психічний стан, набуває стійкої форми (психічна реакція організму); стадія любові, коли образ Бога ідентифікується з любов'ю, активізуються фізіологічні та психічні захисні механізми організму, надаючи йому цілісності (духовна реакція організму).

Безперечно, що релігія відіграє ключову роль у пошуку шляхів вирішення важких життєвих ситуацій, подоланню тривоги. Релігія пропонує розгубленій людині певні релігійні практики, завдяки яким відновлюється цілісність людини, її сенсожиттєва спрямованість. Очевидно, що не слід приписувати релігії лише позитивного впливу. Як і багато явищ і феноменів вона багатогранна і іноді руйнівна. Відомо, що вона може, на жаль, породити ненависть та агресію, забобони та страх, а також інші негативні емоції та дії.

В цьому контексті є слушною думка німецько-американського філософа, теолога П.Тілліха: «Екзистенційна тривога сумніву призводить людину до створення «зони впевненості» у вигляді смислових систем, що підтримуються традицією та авторитетом. ... Невротична тривога створює надзвичайно вузьку міцність упевненості, таку, щоб її легше було захищати, — і захищається вона з запеклою завзятістю» [11].

Від чого ж залежить така варіативність тривоги? Щоб більш рельєфніше зрозуміти вплив динаміки тривожності на релігійну людину, спробуємо відстежити хоча б у загальних рисах основні етапи залучення того чи іншого адепта в сучасні новітні релігійні рухи. При цьому використаємо основні психодинамічні зміни, що відстежуються у їхніх adeptів [15, с. 179–180]. Насамперед звернемо увагу на психодинаміку тривоги релігійної людини,

у якої можна виокремити такі етапи формування її стійкості: на етапі залучення переважає почуттєвий ефект – «бомбардування» любов'ю. Такий вплив може стати надзвичайно небезпечним для осіб із певними психологічними особливостями – залежними особистісними рисами: саме їм притаманне переважно емоційне реагування на життєві труднощі й потреба в керівництві для їхнього подолання. І якщо ця тенденція підпорядкування зберігається й надалі, людина повністю втрачає свою незалежність. Однак що найбільш трагічніше – вона цього не помітить, тому що житиме у світі «правильної» інформації та «правильних» бажань. На другому етапі відбувається процес введення у вчення. Мета цього етапу – посилення контролю над думками й почуттями, основне завдання – знайомство з доктриною та психологічна прив'язка людини до релігійних догм, приписів, які сповідують члени цієї релігійної громади. Людина одержує виключно «правильну» інформацію й починає діяти відповідно до неї. Згодом відстежується поривання контактів із минулим світом. На цьому етапі життя протікає вже у групі. Групові інтереси витісняють особисті – переривається зв'язок із сім'єю та близькими. У свідомості починають домінувати ірраціональні уявлення про світ, а емоційно-чуттєвий чинник переважає над раціональним осмисленням. В даному випадку посилюється чутливість до навіювання, формується залежність і здатність до прийняття тієї ролі, яка нав'язується. На четвертому етапі – відчуження – відбувається повний розрив із близькими, сім'єю й ізоляція від світу. Порушується критичність мислення. І на п'ятому етапі втрачається ідентичність, людина отожднює себе з ідеями, які культивуються в цій релігійній спільноті. Саме на цьому етапі повністю втрачається почуття тривоги.

Серйозні проблеми виникають у тій чи іншій релігійній спільноті, коли в ній відбувається певний психологічний тиск. Тим паче, проблеми починають поглиблюватися, коли релігійна громада намагається ізолюватися від суспільства, перетворитися на «закриту» спільноту, провести чітку грань між «своїми» й «чужими». При цьому в таких громадах усі адепти безапеляційно підпорядковуються її керівнику. У процесі залучення все більше блокується критична оцінка неофіта. Закріплення в ролі «свого» сприяє й стимулює навколишнє оточення – емоційне прийняття й любов. Така модель культивування залежності ретельно продумана, щоб урешті-решт позбавити людину права на власний вибір, щоб вона не

проявляла «критичної ініціативи». Не маючи емоційної підтримки в оточенні, людина прагне його віднайти в тому чи іншому релігійному угрупованні. Сила переживань підсилюється, коли в це дійство задіяна величезна маса людей, коли вступають у дію механізми наслідування, зараження, навіювання. Тому й не дивно, що людина, переживши підйомну, п'янку силу таких могутніх, об'єднуючих почуттів, прагне їх знову повторити.

Отже, як ми переконалися, у цій психодинаміці відстежується формування «потрібної» моделі поведінки релігійної людини: повністю подавляється критична оцінка людини, змінюється її стратегія життя. До речі, саме так «виховують» релігійних фанатиків, у яких, зазвичай, раціональна складова повністю перекривається її емоційно-чуттєвою компонентою. Тим паче, відповідальність за скоєне переноситься за межі самої людини. Безперечно, така установка формує особливий тип світосприйняття, де оцінка має сенс лише в межах провіденціалізму, із яскраво вираженими фаталістичними відтінками. Тому і «применшення людської свободи в створенні причин і їхніх наслідків на користь усемогутності Божої волі призводить до зниження моральної відповідальності за власні вчинки. Що, у свою чергу, здатне змінити режим функціонування совісті – знизити поріг совістливої чутливості» [14, с. 152]. Саме такі ідеологічні установки намагаються культивувати духовні наставники терористів-смертників. Крім того, сама можливість перекласти відповідальність на когось іншого дає певне психологічне розвантаження та свого роду заспокоєння щодо свого життя та життя й долі близьких.

Вважаємо, що саме таке почуття, як любов, слугує могутнім запобіжником тривожності. Адже любов є підтвердженням існування іншого і виявлення його сутності. Особливо ця духовна цінність, якщо становить психологічний фундамент етнонаціональної спільноти, то здатна регулювати її життєвий простір, задавати осмисленість діям та орієнтувати в результатах життєдіяльності суспільства та сприяти його згуртуванню [5; 6]. Любов передбачає в якості своєї умови свободу – вона є вільний дар іншого і потреба, спрага, поклик іншого, здатного відгукнутися і, можливо, здійснити свій внутрішній вільний вибір. Справжня любов до людства починається з любові до конкретного ближнього, з розкриття в ньому людської суті і захопленості цією сутністю, з поступового осягнення його як образу Людства (для віруючого – образу Божого). Тільки будучи здат-

ною на таке ставлення до іншого, людина усвідомлює, сприймає себе як самоцінність. Це відкриття тим очевидніше, яскравіше, повніше, чим більшою мірою людина здатна «децентруватися», зректися себе, чим більше вона забуває, «втрачає» себе заради іншого. Ця «втрата» здійснюється в акті любові. Як зазначав С. Рубінштейн: «...Найперша з перших умов життя людини – це інша людина. Ставлення до іншої людини, до людей складає основну тканину людського життя, її серцевину. «Серце» людини все виткане з її людських відносин до інших людей; те, чого вона варта, цілком визначається тим, до яких людських відносин людина прагне, які відносини до людей, до іншої людини вона здатна встановлювати» [9, с. 262–263].

Ще в давньогрецькій традиції поняття «любов» вирізнялося певними смисловими нюансами: «ерос» – пристрасна закоханість як прагнення до поєднання, відчуття іншого, «філія» – задушевна близькість, спорідненість душ, «сторге» – це сімейна, споріднена любов, прихильність, любов, яку відчують батьки по відношенню до дітей, «агапе» – це милосердна, жертвна любов до «ближніх», глибоке, самодостатнє почуття. У переважній більшості саме в цьому значенні воно вживається у Євангеліях – для позначення любові Бога до людини й любові людини до Бога або інших людей.

Відомий український філософ Г. Сковорода пов'язував любов із серцем, вживаючи вислів «любов, або чистосердечність». На шляху містичного пізнання поступово втрачається різниця між суб'єктом і об'єктом, долається власне «Я», а Віра, Надія та Любов (особливо остання), виступають не тільки умовою релігійного переживання, але й сприяють досягненню кінцевої мети – злиттю з Першосутністю. Наркис, за Г. Сковородою, пізнавши в собі божественне, з «вірою, що в темряві бачить», «міцною любов'ю» щезає, перетворюється на джерело, сонце (символи Абсолюту). «І що хто залюбився, у те перетворився. Кожен є тим, чиє серце в ньому. Кожен є тим, де серцем сам» [10, с. 151–152].

Якщо коротко визначити головне у вченні Г. Сковороди, вживаючи його ж стиль мови, то це – палаюче Серце і безкінечна Любов.

Однак християнське розуміння любові значно відрізняється від античного. Адже платонівську теорію сходження від нижчого еросу до вищого християнський світогляд відхилив: еротика стала розцінюватися не як сходинка вгору, а як болото, яке може лише засмоктувати. (Зауважимо, однак, що Августин у «Сповіді» фактично описує, як поступово, долаючи «хтиві потяги», він наближається до Бога).

До речі, перше послання до коринтян апостола Павла – це гімн справжньої любові: «Любов довготерпить, любов милосердствує, не заздрить, любов не величається, не надимається, не поводить нечемно, не шукає тільки свого, не рветься до гніву, не думає лихого, не радіє з неправди, але тішиться правдою, усе зносить, вірить у все, сподівається всього, усе терпить! Ніколи любов не перестає!» (13:4–8) [1]. Стверджуючи любов, як вищу християнську чесноту, апостол Іоанн звертався до людей: «Улюблені, любім один одного, бо від Бога любов... Хто не любить, той Бога не пізнав, бо Бог є любов» (1 Ін. 4, 7–8) [1]. Отже, любов – центр досконалості, смисловий центр людини, завдяки якому уможливується процес психокорекційної стратегії.

Висновки. Таким чином, тривога розглядається нами як стійке емоційно-особистісне утворення, що в певній життєвій ситуації віруючої людини є доволі нестійким явищем. Найбільш суттєвими та важливими чинниками тривожності, як складової релігійності, виступають проблеми співвідношення, по-перше, тривожності та страху, і по-друге, тривожності як переживання та проживання певної ситуації. Проте, як в першому, так і в другому випадках з метою збереження життєстійкості людини необхідно виробити певну психокорекційну стратегію, яка б включала як діагностику та психолого-педагогічну корекцію, так і психопрофілактичну та просвітницьку роботу, однією із основних складових яких є любов.

Література:

1. Біблія або Книги Святого Письма Старого й Нового Заповіту. Київ: Українське біблійне товариство. 2002. 1159 с.
2. Джемс В. Многообразие религиозного опыта. Санкт-Петербург: Андреев и сыновья, 1993. 418 с.
3. Малкова Е. Е. Тревожность и развитие личности: монография. Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. И.А. Герцена, 2013. 268 с.
4. Особливості релігійного і церковно-релігійного самовизначення громадян України: тенденції 2000–2021 рр. (Інформаційні матеріали). Київ, 2021. URL: <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwiUn86RvoL3AhUqtYsKHfHuCKUQFnoECAwQAQ&url=htt>

ps%3A%2F%2Frazumkov.org.ua%2Fuploads%2Farticle%2F2021_Religiya.pdf&usg=AOvVaw1XG-qllkB-PO2s4M4jP9ThZ (дата звернення: 15.13.2022).

5. Предко В. В. Значення духовних цінностей для розвитку етнонаціональної спільноти. *ВЕКТОРИ ПСИХОЛОГІЇ – 2019* : матеріали Міжнародної молодіжної наукової конференції, м. Харків, 24 квітня 2019 р., Харків, 2019. С. 53–54.

6. Предко В. В. Психологічний вимір етнонаціональної ідентичності. *Наукові записки національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. Острог, 2018. Вип. 7. С. 100–107.

7. Предко Д. Є. Почуття як складова релігійнонаукової концепції З. Фрейда. *Гуманітарні студії*. 2014. Вип. 24. С. 70–77. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gums_2014_24_10 (дата звернення: 15.13.2022).

8. Предко Д. Є. Релігійні почуття: сутність та особливості прояву : монографія. Київ : ВАДЕКС, 2018. 156 с.

9. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. О месте психического во всеобщей взаимосвязи явлений материального мира. Москва : Изд-во АН СССР, 1957. 328 с.

10. Сковорода Г. Наркис. Розмова про те: пізнай себе. Твори у 2 т. Т1. Київ : Обереги, 1994. С. 150–195.

11. Тиллих П. Мужество быть. URL: http://www.odinblago.ru/muzhestvo_bit (дата звернення: 15.13.2022).

12. Фрейд З. Вступ до психоаналізу. Київ : Основи, 1998. 709 с.

13. Хайдеггер М. Бытие и время / М. Хайдеггер; пер. В. В. Бибихина. Москва : Ad Marginem, 1997. 461 с.

14. Чистяков Г. Религиозное чувство как психологический феномен. URL: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Relig/Article/Chist_RelChuvstv.php (дата звернення: 15.13.2022).

15. Юрьева Л. М. История. Культура. Психические и поведенческие расстройства. Киев : Сфера, 2002. 304 с.

16. Benke C., Autenrieth L. K., Asselmann E., Pané-Farré C. A. Lockdown, quarantine measures, and social distancing: Associations with depression, anxiety and distress at the beginning of the COVID-19 pandemic among adults from Germany. *Psychiatry Research*, 2020. №293. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113462>

References:

1. *Bibliia abo Knyhy Sviatoho Pysma Staroho y Novoho Zapovitu [Bible]*. (2002). Kyiv : Ukrainske bibleine tovarystvo. [in Ukrainian].

2. James, W. (1993). *Mnogoobrazie religioznogo opyta [The Varieties of Religious Experience]*. Saint Petersburg: Andreev i synov'ja. [in Russian].

3. Malkova, E. E. (2013). *Trevozhnost' i razvitie lichnosti: monografija [Anxiety and personality development: a monograph]*. Saint Petersburg : Izd-vo RGPU im.I.A.Gercena. [in Russian].

4. *Osoblyvosti relihiinoho i tserkovno-relihiinoho samovyznachennia hromadian Ukrainy: tendentsii 2000-2021rr. (Informatsiini materialy) [Features of religious and church-religious self-determination of citizens of Ukraine: trends of 2000–2021. (Information materials)]*. (2021). Kyiv. Retrieved from: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewiUn86RvoL3AhUqtYsKHfHuCKUQFnoECAwQAQ&url=https%3A%2F%2Frazumkov.org.ua%2Fuploads%2Farticle%2F2021_Religiya.pdf&usg=AOvVaw1XG-qllkBPO2s4M4jP9ThZ [in Ukrainian].

5. Predko, V. V. (2019). *Znachennia dukhovnykh tsinnosti dlia rozvytku etnonatsionalnoi spilnoty [The Importance of Spiritual Values for the Development of an Ethno-National Community]*. *VEKTORY PSYKHOLOHII – 2019* : Abstracts of Papers (pp. 53–54). Kharkiv. [in Ukrainian].

6. Predko, V. V. (2018) *Psykhologichnyi vymir etnonatsionalnoi identychnosti [Psychological dimension of ethno-national identity]*. *Naukovi zapysky natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriiia «Psykhologhiia»*, 7, 100–107 [in Ukrainian].

7. Predko, D. Ye. (2014). *Pochuttia yak skladova relihiieznachchoi kontseptsii Z. Froida [Feelings as part of Freud's religious studies concept]*. *Humanitarni studii*, 24, 70–77. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/gums_2014_24_10 [in Ukrainian].

8. Predko, D. Ye. (2018). *Relihiini pochuttia: sutnist ta osoblyvosti proiavu [Religious feelings: essence and features of manifestation]*. Kyiv : VADEKS [in Ukrainian].

9. Rubinstein, S. L. (1957). *Bytie i soznanie. O meste psichicheskogo vo vseobshhej vzaimosvjazi javlenij material'nogo mira [Being and consciousness. On the place of the psychic in the general interconnection of the phenomena of the material world]*. Moscow : Izd-vo AN SSSR [in Russian].

10. Skovoroda, G. (1994). *Narkis. Rozmova pro te: riznai sebe [Talk about: know yourself]*. (Vols. 1–2). Kyiv: Oberehy. [in Ukrainian].

11. Tillich, P. (n.d.). *Muzhestvo byt' [Courage to be]*. Retrieved from: http://www.odinblago.ru/muzhestvo_bit [in Russian].

12. Freud, S. (1998). *Vstup do psykhoanalizu [Introduction to psychoanalysis]*. Kyiv : Osnovy. [in Ukrainian].

13. Heidegger, M. (1997). *Bytie i vremja [Being and Time]*. Moscow, Ad Marginem [in Russian].

14. Chistjakov, G. (n.d.). *Religioznoe chuvstvo kak psihologicheskij fenomen [Religious feeling as a psychological phenomenon]*. Retrieved from: http://www.gumer.info/bogoslov_Buks/Relig/Article/Chist_Rel-Chuvstv.php [in Russian].
15. Jur'eva, L. M. (2002). *Istorija. Kul'tura. Psihicheskie i povedencheskie rasstrojstva [History. Culture. Mental and behavioral disorders]*. Kyiv : Sfera [in Russian].
16. Benke, C., Autenrieth, L. K., Asselmann, E., & Pané-Farré, C. A. (2020). Lockdown, quarantine measures, and social distancing: Associations with depression, anxiety and distress at the beginning of the COVID-19 pandemic among adults from Germany. *Psychiatry research*, 293, 113462. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.113462>

УДК 159.9.072:378.146

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.10>**Світлана СИМОНЕНКО**

доктор психологічних наук, професор, Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського, вул. Середньофонтанська, 26, м. Одеса, Україна, 65001
ORCID: 0000-0003-4996-089X

Наталія ОВАДЮК

практичний психолог, Загальноосвітня школа № 15,
вул. Середньофонтанська, 26, м. Одеса, Україна, 65001
ORCID: 0000-0001-5491-6637

Svitlana SYMONENKO

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushinsky,
26 Srednefontanska str., Odesa, Ukraine, 65001
ORCID: 0000-0003-4996-089X

Natalia OVADYUK

Practical Psychologist, Secondary School № 15,
26 Srednefontanska str., Odesa, Ukraine, 65001
ORCID: 0000-0001-5491-6637

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ДІТЬМИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

PECULIARITIES OF THE WORK OF A PRACTICAL PSYCHOLOGIST WITH INTERNALLY DISPLACED CHILDREN OF PRIMARY SCHOOL AGE

У статті подано результати дослідження актуальної для сучасної психології проблеми порушень психоемоційної сфери, а саме: тривожності та агресії внутрішньо переміщених осіб молодшого шкільного віку, що може мати серйозні наслідки, які впливатимуть на все подальше життя. Тому актуальним є дослідження означених порушень і знаходження засобів і методів надання психологічної допомоги дітям – мігрантам.

Проаналізовано різні наукові підходи до дослідження поставленої проблеми. Було визначено, що тривожність та агресія виступають найбільш вираженими емоційними порушеннями, які прослідковуються у внутрішньо переміщених дітей молодшого шкільного віку.

***Метою дослідження** було вивчення особливостей емоційних порушень у внутрішньо переміщених дітей-мігрантів, а також розробка та апробація програми роботи практичного психолога з означеною категорією молодших школярів.*

Емпіричне дослідження психоемоційного стану, рівня агресії і тривожності у внутрішньо переміщених дітей молодшого шкільного віку показало, що майже всі показники тривожності і агресії знаходяться на високому та середньому рівні, тобто більша частина досліджуваних мають тенденцію до проблем з емоційним станом. Виходячи з аналізу проведеного дослідження, були розроблені психокорекційні заняття, спрямовані на корекцію тривожності та агресії внутрішньо переміщених дітей молодшого шкільного віку за допомогою арт-терапії.

Після проведення корекційної роботи серед дітей з високими показниками тривожності та агресії, була проведена повторна діагностика, яка показала статистично значуще зниження результатів тривожності і агресії та покращення психоемоційного стану внутрішньо переміщених дітей молодшого шкільного віку.

***Висновки.** Обґрунтовано застосування одержаних результатів дослідження в практичній роботі шкільних психологів, а саме: розроблену та апробовану психокорекційну програму роботи практичних психологів з психоемоційними порушеннями у внутрішньо переміщених молодших школярів, а також, діагностичні методи для виявлення групи ризику – дітей молодшого шкільного віку з емоційними порушеннями, а саме підвищеною тривожністю, агресією та низьким рівнем адаптації з метою соціально-психологічної підтримки.*

***Ключові слова:** внутрішньо переміщені діти молодшого шкільного віку, психоемоційні порушення, тривожність, агресія, корекційна програма.*

The article presents the results of a study of the problem of psycho-emotional disorders relevant to modern psychology, namely: anxiety and aggression of internally displaced persons of primary school age, which can have

serious consequences that will affect all later life. Therefore, it is important to study these violations and find the means and methods of providing psychological assistance to children – migrants.

Various scientific approaches to the study of the problem are analyzed. It was determined that anxiety and aggression are the most pronounced emotional disorders that are observed in internally displaced children of primary school age.

The aim of the study was to study the features of emotional disorders in internally displaced migrant children, as well as to develop and test the program of work of a practical psychologist with this category of primary school children.

An empirical study of psychoemotional status, levels of aggression and anxiety in internally displaced children of primary school age, showed that almost all indicators of anxiety and aggression are at high and medium levels, ie most of the subjects tend to have problems with emotional state. Based on the analysis of the study, psycho-correctional classes were developed aimed at correcting anxiety and aggression of internally displaced children of primary school age with the help of art therapy. After corrective work among children with high levels of anxiety and aggression, a re-diagnosis was performed, which showed a statistically significant reduction in the results of anxiety and aggression and improved psycho-emotional state of internally displaced children of primary school age.

Conclusions. The application of the obtained research results in the practical work of school psychologists is substantiated, namely: developed and tested psychocorrection program of practical psychologists with psycho-emotional disorders in internally displaced primary school children, as well as diagnostic methods to identify risk groups – primary school children with emotional disorders, and namely increased anxiety, aggression and low levels of adaptation for socio-psychological support.

Key words: *internally displaced children of primary school age, psycho-emotional disorders, anxiety, aggression, psycho-correctional program.*

Актуальність дослідження Завдяки тенденціям глобалізації та інтеграції, військовим конфліктам, соціальним змінам у світі посилюються процеси міграції населення. Раптова зміна умов життя, викликана переїздом сім'ї до іншої країни (або регіону) з різними культурними традиціями та мовним середовищем, призводить до дезорієнтації дитини сім'ї мігрантів, до серйозних соціальних та психологічних проблем. Однією з таких психологічних проблем є порушення психоемоційної сфери дитини, що може мати серйозні наслідки, які впливатимуть на все подальше життя. Тому актуальним є дослідження означених порушень і знаходження засобів і методів надання психологічної допомоги дітям – мігрантам.

Постановка проблеми та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Через війну, що відбуваються в нашій країні гостро стоїть проблема розселення та подальшої адаптації внутрішньо переміщених осіб в українському суспільстві. В офіційних документах вимушені мігранти визначаються як внутрішньо переміщені особи (ВПО), викладені в «Керівних принципах з питань переміщення осіб всередині країни» ООН. Від внутрішньої міграції, необхідності залишити свою домівку та виїхати в інший регіон перебування, найбільше страждає найуразливіша група населення – діти. Під категорію «діти із сімей вимушених переселенців» розуміються діти, які були змушені залишити місця звичайного проживання, щоб уникнути різного роду наслідків, в тому числі конфліктних ситуацій, проявів насильства, порушень прав людини, які не перетинали міжнародно-визнаного кордону України

[5, с. 180]. Діти з сімей ВПО мають різні проблеми: побутові, матеріальні, психологічні та педагогічні, що призводить до різних форм психосоціальної та педагогічної дезадаптації. Багато дітей із сімей-мігрантів виявляють незадовільність у навчанні, слабку ініціативність, проблеми в особистісному розвитку (низька самооцінка, підвищена тривожність, низька активність, депресивний настрій; агресія, порушення поведінки). Проблемами та труднощами внутрішньо переміщених сімей є: пошук житла та роботи; оплата проживання, харчування та лікування; побудова соціальних контактів; відновлення навчального процесу; орієнтація та адаптація в новому середовищі; мовні аспекти, поведінкові та емоційні труднощі дітей тощо. Особливо страждають діти віком від 3 до 15 років, оскільки діти віком до трьох років досить легко переживають зміну попереднього місця проживання, а дорослий старше 15 років може раціональніше сприймати переїзд на нове місце, ніж у молодшому віці. Саме в ситуації швидкої зміни комфортного середовища дитина віком від 3 до 15 років переживає ці зміни більш тяжко, що викликає психічні травми, які призводять до різних розладів емоційно-вольової сфери і зміни поведінкових реакцій [6]. Наразі відмічається велике зростання кількості дітей внутрішньо переміщених сімей з емоційними порушеннями, в тому числі з ознаками агресії і з високим рівнем тривожності, при наявності психотравмуючої ситуації – це може мати в подальшому серйозні наслідки. Тому практичному психологу дуже важливо завчасно надавати кваліфіковану допомогу як дітям, так і батькам переселенцям. Власне це й обрано основною проблемою даного дослідження, що визначає його актуальність як у

загально психологічному, так і в прикладному аспектах. Виходячи з цього – **метою дослідження** є вивчення особливостей емоційних порушень у дітей внутрішньо переміщених сімей, а також розробка та апробація програми роботи практичного психолога з дітьми вимушених переселенців молодшого шкільного віку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій з означеної проблеми. Природа порушень емоційної сфери особистості наразі є однією з найбільш теоретично та експериментально досліджених проблем вікової, педагогічної, соціальної та клінічної психології. У даному дослідженні тривожність та агресія виступають найбільш вираженими емоційними порушеннями, які прослідковуються у внутрішньо переміщених школярів. Розглянемо деякі з порушень емоційної сфери, а саме: прояви та різновидність тривожних і агресивних станів та їх проявів у дітей.

Традиційно тривога розглядається як смутний, неприємний емоційний стан, що характеризується очікуванням несприятливого розвитку подій, наявністю негативних передчуттів, страху, напруги і хвилювання. Тривога відрізняється від страху тим, що стан тривоги зазвичай безпредметний, тоді як страх припускає наявність об'єкту, що його викликає, людини, події або ситуації [11, с. 373]. Такі відомі психологи, як: А. Петровський та М. Ярошевський розглядають тривожність як схильність індивіда до переживання й тривоги, що характеризується низьким порогом виникнення реакції тривоги [2, с. 132]. На думку Р. Немова, тривожність визначається, як властивість людини переходити у стан підвищеного занепокоєння, відчувати страх і тривогу у специфічних соціальних ситуаціях [8, с. 460].

На відміну від тривожності, агресія розглядається як ворожа поведінка, зумовлена переживанням фрустрації, стосовно іншої особи або групи осіб. Агресія розглядається як інстинкт або як наслідок фрустрації. В ряді досліджень [4; 7;] тривожність визначають, як: – готовність до страху; – стан доцільного підготовчого підвищення сенсорної уваги й моторної напруги в ситуації можливої небезпеки.

Традиційно до складу тривожності зараховують такі поняття, як: тривога, страх, занепокоєння. Необхідно зазначити, що існує різниця між тривогою і страхом, бо страх – це афективне (емоційно загострене) відбиття у свідомості людини конкретної погрози для її життя й благополуччя, а тривога – це емоційно загострене відчуття майбутньої загрози.

Необхідно зазначити, що тривога, на відміну від страху, не завжди є суто негативно сприйнятим, або рецептивно освоюваним почуттям, тому що вона можлива й у вигляді радісного хвилювання, очікування [4; 14;]. В свій час Зігмунд Фрейд виокремлював три види тривожності: – реальний страх, тривожність, що пов'язана з небезпекою у зовнішньому світі; – невротична тривожність; – тривожність, пов'язана з невідомою та невизначеною небезпекою; – моральна тривога, так звана «тривожність совісті», пов'язана з небезпекою, що йде від Супер-Его [12].

В своїх дослідженнях Г. М. Прихожан описала два типи тривожності: – безпредметну тривожність, коли людина не може співвіднести переживання з конкретними об'єктами; – тривожність як схильність до очікування неблагополуччя в різних видах діяльності і спілкування [10]. Щодо адекватності ситуації науковець розрізняє: – адекватну тривожність, що відображає благополуччя людини; – неадекватну тривожність (власне тривожність), тобто тривожність, що виявляється в благополучних для особистості сферах реальності [9].

Необхідно зазначити, що наразі виділяються в основному два типи джерел стійкої тривожності: довготривала зовнішня стресова ситуація, яка виникла в результаті частого переживання стану тривоги і внутрішні – психологічні або психофізіологічні причини [4, с. 245].

Посттравматичний стрес висвітлюється в літературі як ще одне екстремальне зовнішнє джерело тривожності. Тривожність – один з головних компонентів посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Психічні розлади, такі як фобії, іпохондрія, істерія, obsesивно-компульсивний розлад та інші, також пов'язані з тривожністю. Таким чином, загальна тривожність є центральною частиною посттравматичного синдрому у дітей та дорослих. У багатьох дослідженнях зосереджено увагу на тривозі, викликаних травматичними факторами, такими як нещасні випадки, стихійні лиха, перебування в лікарні, операція, розлучення батьків, Covid-19 та інше [15]. Сьогодні найбільш актуальним і важливим є дослідження тривожності як прояву посттравматичних станів, що виникають внаслідок воєнних дій в нашій країні. Психоемоційні порушення дуже заважають адаптації, інтеграції та ресоціалізації дітей у новому середовищі. На думку Н. Завацької, проблема ресоціалізації пов'язана порушенням психоемоційного стану дитини [3]. З повною зміною місця проживання на перший план вихо-

дить питання інтеграції в нове середовище. Розлади спілкування, кризи та психологічні травми створюють подальші перешкоди для успішної ресоціалізації та швидкої адаптації до нових умов. Це вимагає певної психологічної роботи з усіма суб'єктами цього процесу і необхідність розробки психокорекційних програм для роботи з ними практичних психологів.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою виявлення порушень у емоційній сфері, зокрема тривожності та агресії, дітей внутрішньо переміщених осіб молодшого шкільного віку, було проведено емпіричне дослідження та виявлення ефективності комплексу занять, спрямованих на корекцію рівня тривожності і агресії дітей внутрішньо переміщених осіб молодшого шкільного віку, за допомогою арт-терапії.

Емпіричне дослідження включало три етапи: констатуючий, формуючий, контрольний. Констатуючий етап передбачає проведення первинної діагностики тривожності та агресії дітей ВПО молодшого шкільного віку. На формуючому етапі дослідження було розроблено і реалізовано комплекс занять, які спрямовані на корекцію тривожності та агресії дітей ВПО молодшого шкільного віку за допомогою арт-терапії.

На контрольному етапі дослідження була проведена повторна діагностика по виявленню рівнів тривожності та агресії дітей ВПО молодшого шкільного віку, а також здійснено порівняльний аналіз результатів дослідження до проведення корекційних занять та після них.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Одеської ЗОШ № 15 з вересня по листопад 2021 року. У вибірку досліджуваних увійшли діти 1 – 4 класів внутрішньо переміщених осіб із Донецької, Луганської областей та Автономної Республіки Крим. Вибірка становить 30 учнів, 7 з яких є новоприбулими і навчаються у цій школі з вересня 2021 року. Вік дітей від 6 до 10 років, і оскільки методики які підходять для 10-річних дітей, для першокласників є важкими, для того, щоб не виникало складнощів у діагностиці різновікових дітей, були підібрані наступні методи дослідження: спостереження, анкетування («Метод експертного опитування батьків та педагогів», «Критерії агресивної дитини» Г.П. Лаврентьєвої, Т.М. Тітаренко); «Карта спостереження», як метод визначення рівня тривожності; проєктивна методика «Неіснуюча тварина» для визначення емоційного стану дітей; індивідуальна бесіда з дітьми за методом незакінчених речень. Для матема-

тичної обробки результатів було використано непараметричний Т-критерій Вілкоксона (для пов'язаних вибірок)

Важливо зазначити, що використані у дослідженні бланки анкетування і опитувальників, були упорядковані кабінетом практичної психології та соціальної роботи ІМЦ департаменту освіти і науки Одеської міської ради, і є діючими інструментами діагностики психологічної служби ЗОШ № 15 у роботі з дітьми вимушених переселенців.

Першим етапом дослідження було проведення анкетування серед вимушено переселених батьків за допомогою опитувальників «Критерії агресивної дитини» (Г.П. Лаврентьєвої, Т.М. Тітаренко). Кожному з батьків необхідно було позначити у бланку ті відповіді, з якими вони згодні або навпаки. Далі усі позитивні відповіді підраховуються в балах і звіряються з критеріями оцінки. Загалом показники дослідження агресивності дітей вимушених переселенців за допомогою анкетування «Критерії агресивної дитини» (Г.П. Лаврентьєвої, Т.М. Тітаренко) знаходяться на низькому рівні, тобто більша частина респондентів 53,4% не має високих показників, які б могли свідчити про вагомі проблеми з агресивною поведінкою. Середній рівень агресивності мають 40 % дітей і 6,6 % дітей мають високий рівень.

Наступним етапом дослідження, було проведення «Методу експертних опитувань батьків», за допомогою якого ми виявляли рівень тривожності дітей. Результати дослідження тривожності дітей вимушених переселенців за допомогою «Методу експертного опитування батьків» знаходяться на середньому рівні, тобто більша частина респондентів (56,6 %) мають вагомі проблеми з емоційним станом, 20 % опитаних мають високий рівень тривожності і 23,3 % – низький рівень тривожності.

Для більш достовірних показників тривожності дітей вимушених переселенців, було проведено спостереження за методикою «Карта спостереження». Психолог на уроці спостерігав за дитиною і відзначав вербальні і невербальні ознаки тривожної поведінки.

Результати за методикою «Карта спостереження» не зовсім збігаються з показниками, які були отримані за допомогою опитування серед батьків, можливо тому, що більшість з батьків ідеалізують свою дитину, вважаючи, що все в дитини добре і не слід турбуватися з кожного приводу, не помічаючи тих чинників, які діти несвідомо демонструють у школі. Результати спостереження вказують на потребу у проведенні корекційних заходів

з дітьми вимушених переселенців, оскільки у більшості респондентів, середній рівень тривожності.

Наступним етапом було проведення проєктивної методики «Неіснуюча тварина». Результати методики «Неіснуюча тварина» показали, що ті діти, які є новоприбулими (2021 рік прибуття), насправді більш вразливіші і мають високі показники як тривожності, так і агресії. Тому було прийняте рішення окремо провести з ними бесіду, кожній дитині індивідуально було задано 15 питань у вигляді незакінчених речень (наприклад: «я ходжу до школи, тому що...», «більш за все в Одесі мені подобається...» і тому подібне.)

Результати бесіди показали, що у дітей є проблеми з налагодженням приятельських контактів з однолітками, тому в них немає бажання ходити до школи та вчитися, більшості подобається жити в Одесі, але вони сумують за своїм рідним містом. В останньому реченні «якщо б в мене була чарівна паличка, я побажав би...» майже усі діти закінчили його «мир в усьому світі».

Підсумкові результати первинної діагностики дітей ВПО за допомогою методик на агресивність, представлені у таблиці 1. У таблиці учні поділені на новоприбулих та учнів, які прибули раніше, для більш детального аналізу і порівняння в подальшому опису емпіричного дослідження.

У таблиці 2 представлені результати первинної діагностики дітей ВПО за допомогою методик на тривожність, у ній учні поділені

на новоприбулих та учнів які прибули раніше. Аналіз результатів показав, що новоприбулі діти вразливіші і мають вищі показники, ніж у дітей які прибули раніше.

Емпіричне дослідження рівня агресії і тривожності у дітей внутрішньо перемішених осіб молодшого шкільного віку, показало, що майже всі показники тривожності і агресії знаходяться на високому та середньому рівні, тобто більша частина респондентів мають тенденцію до проблем з емоційним станом.

Аналіз результатів первинної діагностики показав, що у новоприбулих дітей рівень тривожності та агресивності значно вище в порівнянні з учнями, які були зараховані у шкільний заклад раніше.

Аналіз результатів бесіди з новоприбулими дітьми показав, що в них є проблеми з налагодженням приятельських контактів з однолітками, тому в них немає бажання ходити до школи та вчитися, більшості подобається жити в Одесі, але вони сумують за своїм рідним містом. Насправді їм дуже не вистачає звичайного спокою, як у школі, так і у сім'ї, тому важливим було обговорити з батьками цю тему для того, щоб вони огородили дитину від проблем дорослих і створили затишок і сімейне благополуччя для емоційного спокою дитини. Також потрібним є проведення тренінгу або групової корекції серед однокласників на тему підтримки.

Виходячи з аналізу проведеного дослідження, були розроблені психокорекційні заняття, спрямовані на корекцію тривожності

Таблиця 1
Результати первинної діагностики дітей ВПО за допомогою методик на агресивність

Учні	Рік прибуття	Анкетування батьків агресивність			Неіснуюча тварина		
					Показники Агресивності		
		В	С	Н	В	С	Н
Новоприбулі 7 учнів	2021 рік	2	5	0	4	2	1
		28,5%	71,4%	0 %	57,1%	28,5%	14,2%
Учні які прибули раніше 23 учня	Від 2013–2020	0	7	16	0	12	11
		0 %	30,4%	69,5%	0 %	52,1%	47,8%

Таблиця 2
Результати первинної діагностики дітей ВПО за допомогою методик на тривожність

Учні	Рік прибуття	Опитування батьків тривожність			Карта спостереження			Неіснуюча тварина		
								Показники тривожності		
		В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Новоприбулі 7 учнів	2021 рік	3	4	0	4	3	0	4	3	0
		42,8%	57,1%	0%	57,1%	42,8%	0%	57,1%	42,8%	0%
Учні які прибули раніше 23 учня	Від 2013–2019	3	13	7	0	2	21	1	13	10
		13%	56,5%	30,4%	0 %	8,6%	91,3%	4,3%	56,5%	43,4%

та агресії дітей внутрішньо перемішених осіб молодшого шкільного віку, за допомогою арт-терапії.

В ході проведеної роботи був розроблений комплекс з 6 занять (по 50 хвилин кожне), які були спрямовані на корекцію тривожності та агресії внутрішньо перемішених дітей

молодшого шкільного віку, за допомогою арт-терапії. Було визначено мету, завдання, принципи, напрямки роботи, так само була розроблена структура занять і тематичне планування.

Для формування групи було залучено 7 дітей, результати первинної діагностики

Таблиця 3

Тематичний план комплексу занять, спрямованого на корекцію тривожності та агресії внутрішньо перемішених дітей молодшого шкільного віку за допомогою арт-терапії

№	Тема та мета заняття	Зміст заняття	Кількість годин (50 хв.)	Обладнання
1	Тема: Знайомство Мета: ознайомитись з правилами занять	1. Привітання. 2. Ознайомлення з правилами. 3. Гра «Давайте знайомитися». 4. Малюнок на тему «Приємне місце». 5. Гра «Не подобається – подобається». 6. Релаксація «Водоспад». 7. Рефлексія. 8. Ритуал прощання.	5 хв. 5 хв. 7 хв. 20 хв. 7 хв. 5 хв. 3 хв. 2 хв.	Олівці, папір А4 карточки-візитки, приємна музика «природні звуки»
2	Тема: Потрібні – непотрібні емоції Мета: ознайомитись з поняттями «тривожність» і «агресія»	1. Привітання. 2. Повторення правил. 3. Бесіда про добрі і погані емоції. 4. Малюнок «добра емоція» і малюнок «Погана емоція». 5. Ліпка з глини « Моя емоція сьогодні». 6. Релаксація «Тихе озеро». 7. Рефлексія. 8. Ритуал прощання.	5 хв. 5 хв. 7 хв. 10 хв. 10 хв. 3 хв. 5 хв. 2 хв.	Фарби – гуаш, папір А4, глина для ліпки, та дощечки, приємна музика «природні звуки»
3	Тема: Спокійний та добрий Єнотик Мета: навчитись розрізняти тривожність яка допомагає і яка заважає	1. Привітання. 2. Повторення правил. 3. Бесіда про тривожність. 4. Композиція на склі «Подаруй Єноту усмішку». 5. Техніка «Червоний рушник». 6. Релаксація «Сонячні промінчики». 7. Рефлексія. 8. Ритуал прощання.	5 хв. 5 хв. 7 хв. 15 хв. 10 хв. 3 хв. 5 хв. 2 хв.	Картинки з зображенням емоцій, маленькі листочки паперу, олівці, скло для композиції, різні камінці та декор(кабошони, гудзики)
4	Тема: Поринаємо у казку Мета: навчитись методам зняття емоційної напруги	1. Привітання. 2. Повторення правил. 3. Психокорекційна казка «Казка про Вовчка та його друзів». 4. Вправа «Примірювання ролей» 5. Релаксація «Я – квіточка». 7. Рефлексія. 8. Ритуал прощання.	5 хв. 5 хв. 15 хв. 10 хв. 5 хв. 3 хв. 2 хв.	Приємна музика «Природні звуки», дрібні іграшки для пісочної терапії, пісок,приємна музика «природні звуки»
5	Тема: Поради у скарбничку Мета: навчитись методам зняття емоційної напруги	1. Привітання. 2. Повторення правил. 3. Бесіда про те як впливає тривожність. 4. Гра «Частини мого «Я». 5. Малюємо на дошці гримаси. 6. Рефлексія. 7. Ритуал прощання.	5 хв. 5 хв. 7 хв. 15 хв. 5 хв. 3 хв. 2 хв.	Коробочка з «частинами Я» олівці, папір А4, клей, дошка з фломастерами. приємна музика «природні звуки»
6	Тема: Релаксуємо Мета: навчитись контролювати свій емоційний стан, ознайомитись із способами додання тривожності та агресії	1. Привітання. 2. Повторення правил. 3. Гра «Подяка без слів». 4. Вправа «Непотрібне продихайте». 5. Релаксація «Тканинова лялька». 6. Рефлексія. 7. Ритуал прощання.	5 хв. 5 хв. 7 хв. 5 хв. 5 хв. 3 хв. 2 хв.	Асоціативні картки, кульки.

яких показали високий рівень тривожності та агресії. Їм було запропоновано взяти участь в комплексі занять, для знайомства з психологом, встановлення атмосфери емоційного прийняття, зниження рівня тривожності та агресії, довіри і згуртування в групі. Для створення умов зниження тривожності та агресії кожної дитини, на заняттях були проведені арт-терапевтичні ігри та вправи.

Метою корекційного етапу дослідження була апробація та визначення ефективності розробленого і проведеного комплексу занять, спрямованого на корекцію тривожності та агресії дітей внутрішньо переміщених осіб молодшого шкільного віку за допомогою арт-терапії. Ставилися завдання: провести повторно методики по виявленню рівнів тривожності та агресії молодших школярів; порівняти результати методик, які отримані при первинній діагностиці з результатами повторної; визначити ефективність комплексу занять, спрямованого на корекцію тривожності та агресії дітей ВПО за допомогою арт-терапії.

Після реалізації комплексу занять, спрямованого на корекцію тривожності та агресії дітей внутрішньо переміщених осіб, за допомогою арт-терапії, було проведено повторно: анкетування («Метод експертного опитування батьків та педагогів», «Критерії агресивної дитини» (Г.П. Лаврентьєвої, Т.М. Тітаренко), методика «Карта спостереження», проєктивна методика «Неіснуюча тварина»).

Результати анкетування «Критерії агресивної дитини» (Г.П. Лаврентьєвої, Т.М. Тітаренко). За результатами повторного дослідження, проведеного з використанням методу анкетування «Критерії агресивної дитини» (Г.П. Лаврентьєвої, Т.М. Тітаренко), відсоток молодших школярів ВПО з високим рівнем агресивності знизився до 14,2%. Середній рівень агресивності у 57,1% досліджуваних молодшого шкільного віку. Молодших школярів з низьким рівнем агресивності – 28,5%. Непараметричний Т-критерій Вілкоксона (для пов'язаних вибірок) становить $p = 0,07$. Були отримані статистично значущі результати на рівні ($p \leq 0,05$).

За результатами повторного дослідження, проведеного з використанням «Методу експертного опитування батьків», відсоток молодших школярів ВПО з високим рівнем тривожності знизився до – 28,5 %. Середній рівень тривожності у – 42,8 % молодшого шкільного віку. Молодших школярів з низьким рівнем тривожності – 28,5%. Непараметричний Т-критерій Вілкоксона (для пов'язаних вибірок) становить $p=0,09$. Були

отримані статистично значущі відмінності за показниками високий, середній та низький рівні в зоні значущості ($p \leq 0,05$).

Аналіз результатів повторного дослідження, проведеного з використанням «Карти спостереження», відсоток молодших школярів ВПО з високим рівнем тривожності знизився до 14,2 %. Середній рівень тривожності у 42,8 % спостережених молодшого шкільного віку. Молодших школярів з низьким рівнем тривожності 42,8 %. Непараметричний Т-критерій Вілкоксона (для пов'язаних вибірок) становить $p=0,03$. При порівняльному аналізі показників тривожності (Карта спостереження) після психокорекції в експериментальній групі були отримані наступні результати: статистично значущі відмінності, отримані за показниками високий, середній та низький рівні знаходяться в зоні значущості ($p \leq 0,05$), що означає статистичну значимість результатів.

За результатами повторного дослідження, проведеного з використанням проєктивної методики «Неіснуюча тварина», відсоток молодших школярів ВПО з високим рівнем тривожності знизився до 14,2 %. Середній рівень тривожності у 57,1 % дітей молодшого шкільного віку. Молодших школярів з низьким рівнем тривожності 28,5 %. Показники агресивності дітей з високим рівнем становлять 28,5%, дітей з середнім рівнем 57,1 %, а з низьким рівнем 14,2 %.

Порівняльні результати первинної та повторної діагностики новоприбулих дітей ВПО за допомогою методик на агресивність, представлені у таблиці 4.

Результати повторної діагностики дітей ВПО за допомогою методик на агресивність: «Критерії агресивної дитини» та «Неіснуюча тварина (показники агресивності)» демонструють нижчі показники ніж при первинній діагностиці.

У таблиці 5 представлені порівняльні результати первинної і повторної діагностики новоприбулих дітей ВПО за допомогою методик на тривожність.

Порівняльний аналіз результатів первинної і повторної діагностики дітей ВПО за допомогою методик на тривожність: «Експертне опитування батьків», «Карта спостереження», «Неіснуюча тварина (показники тривожності)» демонструють нижчі показники, ніж при первинній діагностиці.

Обговорення результатів дослідження та висновки. У дітей внутрішньо переміщених сімей виникають психологічні проблеми, які проявляються: порушенням психоемоційного здоров'я (порушенням спілкування

Таблиця 4

**Порівняння результатів до корекції та після повторної діагностики дітей ВПО
за допомогою методик на агресивність**

Учні	Рік прибуття	1 методика Анкетування батьків агресивність			2 методика Неіснуюча тварина		
					Показники Агресивності		
		В	С	Н	В	С	Н
Новоприбулі <u>до</u> <u>корекції</u> 7 учнів	2021 рік	2	5	0	4	2	1
		28,5%	71,4%	0%	57,1%	28,5%	14,2%
Новоприбулі <u>після</u> <u>корекції</u> 7 учнів		1	4	2	2	4	1
		14,2%	57,1%	28,5%	28,5%	57,1%	14,2%

Таблиця 5

**Порівняння результатів до корекції та після повторної діагностики дітей ВПО
за допомогою методик на тривожність**

Учні	Рік прибуття	Опитування батьків тривожність			Карта спостереження			Неіснуюча тварина		
								Показники тривожності		
		В	С	Н	В	С	Н	В	С	Н
Новоприбулі <u>до</u> <u>корекції</u> 7 учнів	2021 рік	3	4	0	4	3	0	4	3	0
		42,8%	57,1%	0%	57,1%	42,8%	0%	57,1%	42,8%	0%
Новоприбулі <u>після</u> <u>корекції</u> 7 учнів		2	3	2	1	3	3	1	4	2
		28,5%	42,8%	28,5%	14,2%	42,8%	42,8%	14,2%	57,1%	28,5%

з оточуючими; виникнення дратівливості, агресії, тривоги, демонстративності, плаксивості, недовіри до інших; виникнення самотності, емоційного відчуження, віддаленість, замкнутість і неповноцінність). Це викликає проблеми у спілкуванні (відсутність адекватних соціальних та комунікативних навичок, страх і недовіра чи агресія та дратівливість до інших, можлива надмірна залежність від думок інших, небажання брати участь у спілкуванні, втрата дорослого розуміння);

– порушення сімейних стосунків, коли зміни в соціальній ситуації та сімейних обов'язках часто змушують дітей та підлітків приміряти проблеми дорослих (до яких вони можуть бути не готові); – ускладненість процесу ресоціалізації та якості навчання (порушення шкільної дисципліни, виникнення труднощів у навчанні), що ускладнює формування особистості [1; 14; 15]. Розлади спілкування, кризи та психологічні травми створюють подальші перешкоди для успішної ресоціалізації та швидкої адаптації до нових умов. Це вимагає певної психологічної роботи з усіма суб'єктами цього взаємозв'язку; якість такої роботи, організація та реалізація психологічної, педагогічної та соціально-психологічної допомоги залежить від ряду факторів: соціальних, еконо-

мічних і психологічних.

Емпіричне дослідження психоемоційного стану, рівня агресії і тривожності у внутрішньо перемішених дітей молодшого шкільного віку показало, що майже всі показники тривожності і агресії знаходяться на середньому рівні, тобто більша частина досліджуваних мають тенденцію до проблем з емоційним станом.

Аналіз вивчення змін показників в одній і тій же вибірці досліджуваних (до та після психокорекції) виконувався за допомогою Т-критерію Вілкоксона для пов'язаних вибірок, по трьом методикам на агресивність та тривожність: анкетування «Критерії агресивної дитини» Г.П. Лаврентьевої, Т.М. Титаренко, де статистична значимість статистично не доведена, спостерігається лише тенденція до покращення анкетування «Метод експертного опитування батьків та педагогів»; методика «Карта спостереження», мають результати статистично значущі.

Після проведення корекційної роботи серед дітей з високими показниками тривожності та агресії, була проведена повторна діагностика, яка показала тенденцію до покращення результатів. Тому є доцільним продовжувати заняття для досягнення результату.

Отже, практичне значення дослідження

полягає у тому, що одержані результати дослідження можна використовувати в практичній роботі шкільних психологів, а саме: розроблену та апробовану психокорекційну програму роботи практичних психологів з психоемоційними порушеннями у внутрішньо переміщених молодших школярів, а також, діагностичні методи для виявлення групи ризику – дітей молодшого шкільного віку з емоційними порушеннями, а саме підкості осіб з психоемоційними порушеннями.

вищеною тривожністю, агресією та низьким рівнем адаптації з метою соціально-психологічної підтримки.

Визначення перспектив подальшої розробки обраної проблематики: полягає у продовженні даної роботи на базі вибірки дітей підліткового віку з використанням нових психодіагностичних методик за віком та нової розробки корекційного впливу арт-терапії на формування психологічно – емоційної стій-

Література:

1. Андрєєнкова В.Л., Бандурка І.О., Бочкор Н.П. Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : навч.-метод. посіб. Київ : Україна, 2015. 175 с.
2. Горностай П.П., Титаренко Т.М. Психологія особистості: Словник довідник. Київ : Рута, 2001. 320 с.
3. Завацька Н.Є. Соціокультурні та психологічні аспекти адаптації особистості в сучасному соціумі : монографія / ред. Н. Є. Завацька. Луганськ : СХУ імені В. Даля, 2012. 320 с.
4. Изард К.Э. Психология эмоций. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 79 с.
5. Корольчук М. С. Соціально-психологічне забезпечення діяльності у звичайних та екстремальних умовах. Київ : Ніка-Центр, 2006. 580 с.
6. Мельник Л.А. Психосоціальна допомога внутрішньо переміщеним дітям, їхнім батькам та сім'ям з дітьми зі Сходу України : посібник для практиків соціальної сфери / ред. Л.С. Волинець. Київ : Калита, 2015. 72 с.
7. Мэй Р. Смысл тревоги. пер.: М.И. Заваслова, А.И. Сибуринной. Москва : Класс, 2001. 240 с.
8. Немов Р.С. Психология. Минск : ВЛАДОС, 2001. 631 с.
9. Прихожан А.М. Тревожность у детей и подростков: психологическая природа и возрастная динамика. Воронеж : МОДЭК, 2000. 304 с.
10. Прихожан А.М. Психология тревожности. СПб. : Питер, 2007. 192 с..
11. Слюсаревський М.М. Психологія міграції. Київ : Талком, 2018. 360 с.
12. Фрейд З. Истерия и страх. Архангельск : Правда Севера, 2006. 358 с..
13. Эрикссон Э.Г. Детство и общество. СПб. : АСТ, 1996. 592 с.
14. Юл У., Уильямс Рут М. Стратегия вмешательства при психических травмах, возникших вследствие масштабных катастроф. Детская и подростковая психотерапия : сборник / ред. Д. Лейнн, З. Миллер. СПб. : Питер, 2001. 448 с.
15. Symonenko S. Psychological Condition for Corrections and Optimization of Personal Development of Adolescents with Depressive Disorders. *BRAIN.Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 25–43. (2021) (co-authored).

References:

1. Andrieienkova, V.L., Bandurka, I.O. & Bochkor N.P. (2015). *Sotsialno-pedahohichna ta psykholohichna dopomoha sim'iam z ditmy v period viiskovoho konfliktu* [Socio-pedagogical and psychological assistance to families with children during the military conflict]. Kyiv : Ukraina [in Ukrainian].
2. Hornostai, P.P., Tytarenko, T.M. (2001). *Psykhologhiia osobystosti: Slovnyk dovidnyk* [Personality Psychology: A Handbook of Vocabulary]. Kyiv : Ruta [in Ukrainian].
3. Zavatska, N.Ye. (2012). *Sotsiokulturni ta psykholohichni aspekty adaptatsii osobystosti v suchasnomu sotsiumi* [Sociocultural and psychological aspects of personality adaptation in modern society]. N. Ye. Zavatska (Ed.). Luhansk : SNU imeni V. Dalia [in Ukrainian].
4. Izard, K.E. (2000). *Psihologiya emocij* [Psychology of emotions]. St. Petersburg : Piter [in Russian].
5. Korolchuk, M.S. (2006). *Sotsialno-psykholohichne zabezpechennia diialnosti u zvychaynykh ta ekstremalnykh umovakh* [Socio-psychological support of activity in ordinary and extreme conditions]. Kyiv : Nika-Tsentr [in Ukrainian].
6. Melnyk, L.A. (2015). *Psykhosotsialna dopomoha vnutrishno peremishchenym ditiam, yikhnim batkam ta sim'iam z ditmy zi Skhodu Ukrainy* [Psychosocial assistance to internally displaced children, their parents and families with children from the East of Ukraine]. L. S. Volynets (Ed.). Kyiv : Kalyta [in Ukrainian].
7. Mej, R. (2001). *Smysl trevogi* [The meaning of anxiety]. Moscow : Klass [in Russian].
8. Nemov, R.S. (2001). *Psihologiya* [Psychology]. Minsk : VLADOS [in Russian].
9. Prihozhan, A.M. (2000). *Trevozhnost' u detej i podrostkov: psihologicheskaya priroda i vozrastnaya dinamika* [Anxiety in children and adolescents: psychological nature and age dynamics]. Voronezh : MODEK

[in Russian].

10. Prihozhan, A.M. (2007). *Psihologiya trevozhnosti [Psychology of anxiety]*. St. Petersburg : Piter [in Russian].

11. Sliusarevskiy, M.M. (2018). *Psykhologhiia mihratsii [Psychology of migration]*. Kyiv : Talkom [in Ukrainian].

12. Frejd, Z. (2006). *Isteriya i strah [Hysteria and fear]*. Arhangel'sk : Pravda Severa [in Russian].

13. Erikson, E.G. (1996). *Detstvo i obshchestvo [Childhood and society]*. St. Petersburg : AST [in Russian].

14. Yul, U., Uil'yams Rut M. (2001). *Strategiya vmeshatel'stva pri psihicheskikh travmah, vznikshih v sledstvi masshtabnih katastrof. Detskaya i podrostkovaya psihoterapiya [Intervention strategy for mental trauma resulting from large-scale catastrophes. Child and adolescent psychotherapy]*. D. Lejnn, Z. Miller (Eds.). St. Petersburg : Piter [in Russian].

15. Symonenko S. Psychological Condition for Corrections and Optimization of Personal Development of Adolescents with Depressive Disorders. *BRAIN.Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience*, 12(3), 25–43.(2021) (co-authored).

УДК 371.3:159.9(045)

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.11>**Світлана ТАФІНЦЕВА**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри психології,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, Україна, 29013
ORCID: 0000-0002-2280-7556

Людмила МОТОЗЮК

кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології,
Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія,
вул. Проскурівського підпілля, 139, м. Хмельницький, Україна, 29013
ORCID: 0000-0002-6426-0261

Svitlana TAFINTSEVA

Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Psychology,
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
139 Proskurivskogo pidpallya str., Khmelnytsky, Ukraine, 29013
ORCID: 0000-0002-2280-7556

Liudmyla MOTOZIUK

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Psychology,
Khmelnytskyi Humanitarian-Pedagogical Academy,
139 Proskurivskogo pidpallya str., Khmelnytsky, Ukraine, 29013
ORCID: 0000-0002-6426-0261

ІГРОВА ТЕРАПІЯ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ РОБОТИ З ДИТИНОЮ: МЕТОДОЛОГІЧНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ АСПЕКТИ

PLAY THERAPY IN PSYCHOLOGICAL PRACTICE OF WORKING WITH CHILDREN: METHODOLOGICAL AND ORGANIZATIONAL ASPECTS

У статті автором визначено основні методологічні та організаційні аспекти ігрової терапії у психологічній практиці роботи із дитиною-клієнтом: центрованість ігрової терапії на дитині, символізм «мови» гри та іграшок, забезпечення злиття витіснених частин психіки дитини через гру, сприймання гри як зони відповідальності та компетентності дитини, ігрова терапія сприяє розгортанню абреакційної гри як свідомого переживання певного травматичного моменту, виставлення терапевтичних обмежень ігрової терапії у вигляді незмінних правил. Оскільки гра діє на імпульси з-за меж свідомості дитини – несвідомого, то враховано терапевтичний вплив ігор через такі їх можливості як: полегшення спілкування (самовираження, доступ до несвідомого, безпосереднє навчання, непряме навчання), сприяння емоційному оздоровленню (катарсис, абреакція, позитивні емоції, кондиціонування страхів, профілактика стресових станів, стрес-менеджмент), покращення соціальних стосунків (терапевтичні стосунки, емпатія, соціальна компетентність, закріплення досвіду), удосконалення особистих якостей (моральний розвиток, стійкість, прискорений психологічний розвиток, креативність, саморегуляція, самооцінка). Доведено, що методологічні та організаційні аспекти використання ігрової терапії у роботі із дитиною-клієнтом сприяють її психосоціальному розвитку та поліпшенню психічному здоров'ю через створення безпечного, конфіденційного та турботливого середовища, яке дозволяє дитині грати з якомога меншими обмеженнями, але стільки, скільки необхідно (для фізичної та емоційної безпеки).

Висновки. Визначені методологічні та організаційні аспекти ігрової терапії у психологічній практиці роботи із дитиною враховують її унікальний рівень розвитку та дозволяють освоїтися у більш комфортній ситуації для продуктивного самовираження та пізнання.

Ключові слова: гра, дитина-клієнт, ігрова терапія.

The author identifies the main methodological and organizational aspects of play therapy in the psychological practice of working with a child client: the focus of play therapy on the child, the symbolism of the «language» of games and toys, merging displaced parts of the child's psyche through play child, play therapy contributes to the development of abreactional play as a conscious experience of a certain traumatic moment, setting therapeutic limitations of play therapy in the form of immutable rules. Since the game acts on impulses from outside the

consciousness of the child – the unconscious, the therapeutic effect of games is taken into account through such opportunities as: facilitation of communication (self-expression, access to the unconscious, direct learning, indirect learning), promoting emotional recovery (catharsis, abreaction, positive emotions, conditioning fears, stress prevention, stress management), improving social relationships (therapeutic relationships, empathy, social competence, consolidation of experience), improving personal qualities (moral development, resilience, accelerated psychological development, creativity, self-regulation, self-esteem). It has been proven that methodological and organizational aspects of using play therapy in working with a child-client contribute to its psychosocial development and mental health by creating a safe, confidential and caring environment that allows the child to play with as few restrictions as possible, but as much as necessary (for physical and emotional security).

Conclusions. *Certain methodological and organizational aspects of play therapy in the psychological practice of working with a child take into account its unique level of development and allow you to get used to a more comfortable situation for productive self-expression and cognition.*

Key words: *game, child-client, play therapy.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Ігрова терапія передбачає систематичне використання спеціальної моделі для побудови міжособистісного простору, у якому дитячий психолог використовує терапевтичні можливості гри з метою допомоги клієнту у вирішенні психосоціальних труднощів та досягнення ним оптимального зростання та особистої ефективності. Адже існують відмінності у спілкуванні між дитиною та дорослим. В окремих випадках дитина-клієнт просто не володіє мовленнєвими навичками дорослого, не вміє вербалізувати те, що відчуває та переживає. У деяких випадках дитина навіть не усвідомлює, що з нею відбулося, або не має дорослого, якому вона довіряє. З іншого боку, дорослі можуть неправильно витлумачити або повністю пропустити її вербальні та невербальні сигнали. А через гру дитина вчиться пізнавати світ та визначати своє місце у ньому. Тут вона вільно проявляє свої почуття та глибинні емоції. Таким чином, дитина, яка не може себе повноцінно представити у дорослому світі і усвідомити, що з нею відбувається, через ігрову терапію отримує можливість стати зрозумілою для себе та інших.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. У дослідженнях сучасних науковців та практиків проблема використання ігрової терапії розглядається у таких напрямках: теоретико-методологічні засади терапевтичної гри (В. Екслайн, Г. Лендред, М.-А. Пібоді та ін.); особливості використання ігрової терапії на різних етапах онтогенезу (М. Локателлі та ін.). Окрема увага приділена технікам ігрової терапії у різних психотерапевтичних напрямках (Р. Ламперт, В. Оклендер та ін.), а також особливостям становлення ігрових терапевтів як спеціалістів (Т. Брукс, М. Джонсон, К. Тебо та ін.).

Формулювання мети статті. Метою статті є визначення та узагальнення методичних та організаційних аспектів використання ігрової терапії у роботі дитячого психолога.

Виклад основного матеріалу дослідження... Ігрова діяльність є оптимально природнім варіантом розгортання внутрішніх процесів дитини у їх зовнішні прояви. Про це зазначає Р. Ламперт, що гра і творчість є природними формами самовираження для неї. Як терапевтичні методи, вони забезпечують можливість розвитку, зцілення у якості самої природної умови [5, с. 96].

У центрі ігрової терапії завжди знаходиться дитина. У звичайному житті, коли проявляються її почуття, дитина може зіштовхнутися із контролем, прийняттям чи відторгненням. А у грі дитина здатна отримати досвід того, як можна бути прийнятою, як знаходитися в атмосфері чуйного розуміння, тепла та безпеки [5, с. 96]. Сучасні дослідники акцентують увагу на дитиноцентрованому підході при здійсненні ігрової терапії. Доведено, що емпатійність у досвіді терапевта є ключем формування впевненості у дитини та розвитку її конкретних навичок [1, с. 10].

Спеціаліст через формування підтримуючого середовища забезпечує виникнення відчуття прийняття, яке згодом інтеріоризується та стає надбанням дитини. Наприклад, техніка «Черепашка» дитині дається іграшка черепаха із поясненням, що коли вона засмучена, то вона зупиняється, ховається у панцир та робить три глибоких вдихи. Потім дитина-клієнт розіграє цей процес із іграшкою-черепахою, і таким чином вивчає методи регуляції гніву та незадоволення, які винесе за стіни психологічного кабінету.

Для дитячого психотерапевта терапевтична гра – мова та іграшки – це слова, які використовують юні клієнти [2]. Тобто, гра є більше, ніж інструмент та засіб досягнення мети. Це індивідуальна траєкторія розвитку, яка орієнтована на терапевтичний процес та утворення терапевтичного альянсу, що сприяти позитивним змінам клієнтів у їх психічному розвитку та становленні.

В. Екслайн вважає, що провідна цінність ігрової терапевтичної взаємодії полягає у тому, що дитина переживає себе як самотійну

і дуже здібну особистість. Цей процес переживання відбувається у тих відносинах, які транслює їй дві основні істини. По-перше, ніхто не може знати про внутрішній світ людини більше, ніж вона сама. А по-друге, свобода та відповідальність зростають і розвиваються зсередини особистості та є її надбанням. Дитина повинна навчитися самоповазі та почуттю власної гідності, які природно народжуються із саморозуміння, що зростає, перш ніж вона навчиться поважати інших людей, їх права та індивідуальність [7]. Таке усвідомлення себе та свого емоційного стану забезпечує використання техніки «Термометр». Ми даємо дитині термометр, який містить діапазон емоцій від 0 (усміхнене обличчя) до 10 (похмуре обличчя), та пропонуємо перерахувати події, які заставляють її почуватися по-різному (відповідно до точок термометру). Це може звучати приблизно так: «Які ситуації спонукають тебе до посмішки? Хто (що) може тебе розсмішити? Що (хто) робить тебе сумним? Коли буває т. зв. «середнє» обличчя?». Таким чином, дитина вчиться відслідковувати свої емоції, їх інтенсивність, встановлювати причинно-наслідковий зв'язок у їх виникненні, що призводить до розвитку її емоційного інтелекту.

Науковці М.-А. Пібоді та Ч. Шефер пропонують забезпечувати позитивний результат терапевтичного впливу ігор через такі

їх можливості як: полегшення спілкування, сприяння емоційному оздоровленню, покращення соціальних стосунків, удосконалення сильних сторін (якостей) особистості [4, с. 5]. Конкретизуємо їх зміст за допомогою схеми (рис. 1).

Таким чином, ігрова терапія може допомогти дитині стати більш відповідальною за свою поведінку, емпатійною та уважною, визначати та виражати свої емоції у прийнятний спосіб, поліпшити навички міжособистісного спілкування, оволодіти новими соціальними навичками, відпрацювати ефективні способи вирішення конфліктів тощо.

Крім того, Р. Ламперт про гру каже, що це те, що діти вміють робити найкраще, що це їх експертна область [5, с. 23]. Наводимо приклад взаємодії дитини та терапевта під час гри із власної психологічної практики. Шестирічна В., яка виховується в умовах жорсткої гіперопіки, де думка дівчинки не має права на існування, створила лялькову сім'ю: мама, тато, дитина (дівчинка, 8 років). Вся сім'я знаходиться в ляльковій дитячій кімнаті:

В.: (показуючи на іграшкову сім'ю, зокрема ляльку-доньку) *Вона запросила всіх у свою кімнату погратися у хованки!*

Терапевт: *а що відбувається далі?*

В.: *донька каже куди їм ховатися (показує на ляльку-маму і ляльку-тата).*

Терапевт: *що вони роблять?*

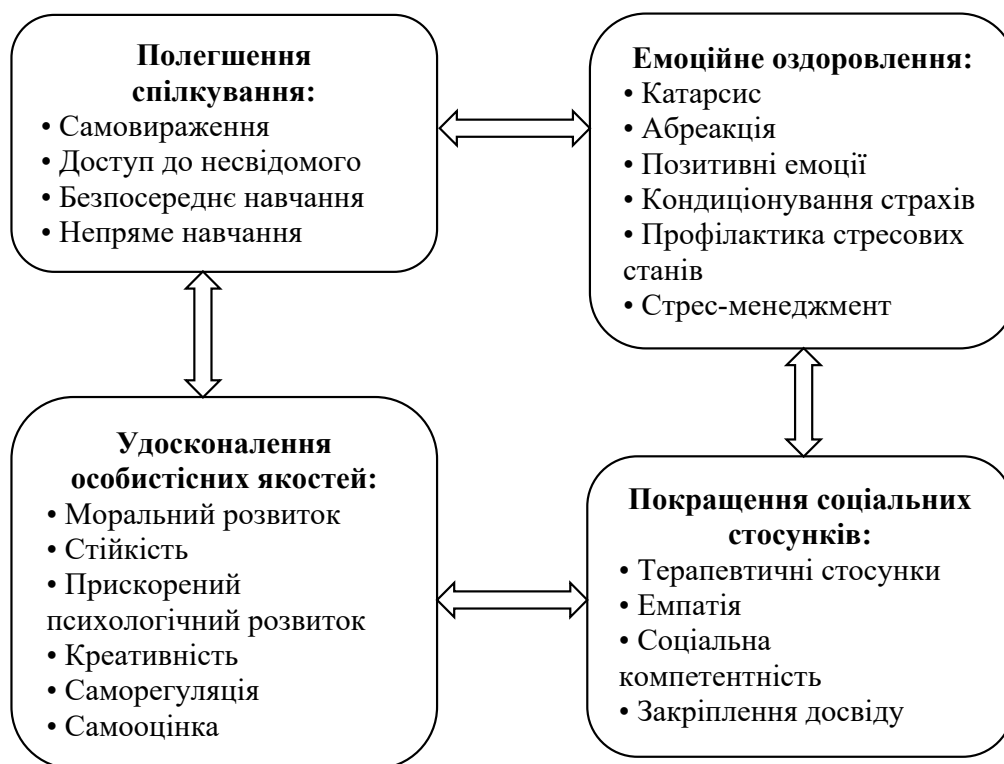


Рис. 1. Терапевтичні можливості гри (за М.-А. Пібоді та Ч. Шефером) [4]

В.: вони не хочуть гратися з нею, кажуть, що треба скласти іграшки на місце. (Хмурить чоло, на декілька секунд заплющує очі, замовкає).

Терапевт: а що хоче робити донька?

В.: вона ховається від них і не хоче збирати іграшки. Вона каже їм вийти із кімнати (Підвищений голос, погляд переможця). І вони йдуть, а вона робить, що хоче! (У голосі відчувається радість, широко розплющені очі, осяйна посмішка). І друзів запрошує, в хованки грається, і коли вона захоче, то складе іграшки (Голос затихає, клієнтка виглядає втомленою, але щасливою та задоволеною).

Терапевт: а що вона хоче?

В.: бути просто дівчинкою, яка вміє розмовляти. (Сміється, тіло та обличчя розслаблені, в очах – спокій та умиротворення).

У цьому безпечному ігровому епізоді клієнтка В. отримала реальну владу над батьками, які її «почули». Її дії були прийняті терапевтом і не отримали назву «неслухняність», як зазвичай відбувається у цій родині.

Гра дозволяє будь-яку імпровізацію, яка відображає життєві драми. Гра дозволяє зрозуміти, як дитини пристосовуються до цього світу, як вона пізнає цей світ, що є суттєво важливим для її здорового розвитку. Для дитини гра – серйозне, повне свого змісту заняття, яке сприяє її психічному, фізичному та соціальному розвитку. Гра для дитини – це також одна із форм «самотерапії», завдяки якій можуть бути відреаговані різноманітні конфлікти та негаразди. У відносно безпечній ситуації гри дитини дозволяє собі спробувати різні способи поведінки. Ігрові функції життєво важливі для дитини. У сприйнятті дитини гра дуже далека від того легковажного, розважального проведення часу, якою її зазвичай вважають дорослі [6, с. 165]. Наприклад, ми пропонуємо дитині декілька ляльок, які представляють її та членів її родини та просимо розіграти сценарії, які подібні на реальні ситуації (конфліктні або проблемні), з якими вона зустрічається. Згодом ми можемо допомогти юному клієнту з'ясувати, як він реагує на ці сценарії та як він може реагувати, щоб вони мали більш позитивні результати. Результати нашої практичної діяльності засвідчують ефективність такої ігрової техніки, оскільки адаптивна гра ляльками зменшує або припиняє плач та прохання дітей подзвонити мамі, поки вони знаходяться у закладі освіти; сприяє «відокремленню» від мамі, якщо це вчасно не відбулося.

М. Локателлі наводить приклади тематичних ігрових занять у клінічному випадку

стосовно емоційних та поведінкових проявів клієнта, які замасковані медичною травмою [3, с. 33]. Психолог-практик детально описує перші діагностичні зустрічі із хлопчиком-клієнтом, на яких використовує гру для розуміння причин його емоційних та поведінкових порушень. Таким чином, було з'ясовано, що дитина мала травматичний досвід, пов'язаний із лікарськими установами під час якого не відчувала підтримки батьків (перша операція у 21 місяць, тривалі маніпуляції у медичних лабораторіях та ін.) та було виставлено діагност ПТСР [3, с. 36–37]. При здійсненні терапевтичної роботи М. Локателлі чітко вказує на особливості посттравматичної гри, а згодом і абреаційної гри клієнта як свідомого переживання ним отриманої медичної травми.

Таким чином, для дитини, яка має в анамнезі травму будь-якого виду, ігрова терапія як форма міжособистісного спілкування надає оптимальні можливості проживання «залишкових» страхів, переживань, образ, люті та ін. М. Локателлі вказує на те, що у міру дорослішання дитині доведеться переглянути свою історію, адже усвідомлення та фактичні знання власного досвіду можуть покращити її самоусвідомлення у підлітковому та/або дорослому віці [3, с. 42]. Ігрова терапія виступає своєрідним природним захисним механізмом, який дозволяє дитячій психіці максимально продуктивно справитися із травмуючою ситуацією та перенести отриманий досвід на наступні вікові етапи.

Крім того, гра надає у розпорядження дитини символи, які замінюють її слова. Життєвий досвід дитини набагато більший, ніж те, що вона може висловити словами. Тому вона використовує гру, щоб виразити та асимілювати те, що переживає [6, с. 165]. Такий потенціал символічної мови яскраво виявляється за допомогою техніки «Побудова світу». Дитині даємо пісочницю із піском та іграшки для пісочної терапії (фігурки людей, тварин, фантастичні фігури, елементи декорації тощо) та пропонуємо побудувати власний світ без вказівок та правил. А потім можемо задавати питання стосовно того світу, який створила дитина. Провідна ідея полягає в тому, що світ, який створює дитина, може містити теми, з якими дитина зустрічається у реальному житті. Таким чином, створений світ допомагає пропрацювати деякі із проблем, які дитина не лише не вербалізувала, а навіть і не усвідомлювала.

Ще одним важливим методологічним аспектом є встановлення обмежень та границь у ігровій терапії. Границі необхідні

у ігровій терапії, оскільки вони існують і у житті дитини. Границі говорять дитині, що дорослі турбуються про неї, вони допомагають їй сформуванню самоповаги та самоконтролю за рахунок прийняття відповідальності. Зовнішні границі допомагають у створенні внутрішніх, з якими вона може жити та ефективно функціонувати у соціальних стосунках [5, с.104]. Границі виступають чіткими регуляторами емоційних та поведінкових проявів дитини, тоді відбувається усвідомлення «що я роблю», «для чого я роблю», «які наслідки моїх дій».

Терапевту границі також допомагають. Вони дозволяють залишатися приймаючим та емпатійним, а також повністю зосереджуватися на дитині. Важко залишатися теплим та приймаючим, якщо відчуваєш, що тебе або твої речі зараз зламають [5, с. 104].

Методологічною основою терапевтичних обмежень та визначення прийнятних границь для дитини є такі:

- обмеження дозволяють гарантувати фізичну та емоційну безпеку дитини (деяким дітям важко контролювати власні імпульси; вони мають потребу у встановленні обмеження, які створюють для них можливість отримати контроль над своєю поведінкою);

- обмеження забезпечують фізичне благополуччя і полегшують прийняття дитини (будь-яка форма прямої агресивної фізичної дії по відношенню до терапевта або напад на нього повинні бути заборонені);

- обмеження сприяють розвитку у дітей здатності прийняття рішень, самоконтролю та взяття відповідальності на себе (перш ніж діти зможуть чинити опір переживанням та вираженням почуттів у тому вигляді, як вони диктуються першим поривом, вони повинні мати уявлення про власну поведінку, почуття відповідальності і вправлятися в самоконтролі);

- обмеження пов'язують сесію з реальністю і підсилюють принцип «тут і зараз» (обмеження існують у всіх відносинах, будь-якої значущості. Стосунки без обмежень не будуть мати для учасників жодної цінності);

- обмеження забезпечують передбачуваність ситуації в ігровій кімнаті (обмеження тим самим допомагають забезпечити постійну структуру середовища);

- обмеження допомагають зберегти професійні, етичні та соціально прийнятні відносини між терапевтом та клієнтом (дитині не можна дозволяти ластитися до терапевта або демонструвати іншу еротичну (неприйнятну) поведінку);

- обмеження дозволяють зберегти обладнання ігрової кімнати та цілісність ігрового

матеріалу (проте у кожній ігровій кімнаті повинні бути недорогі іграшки, які можна ламати, крушити, кидати і при цьому не завдати шкоди своєму здоров'ю чи здоров'ю терапевта) [2].

Встановлення зрозумілих та чітких обмежень й границь сприяє зниженню загальної тривожності дитини, а за часту й корекції поведінкових порушень. Оскільки, перебуваючи у стійких, стабільних рамках обмежень, вона може планувати свою діяльність, орієнтуватися у тому, як її поведінки (не)вписується у визначенні норми, і відповідно знає, чого у такому разі очікувати від соціального середовища однолітків, дорослих.

Таким чином, під час організації та супроводу ігрової терапії терапевту варто знайти відповіді на такі питання:

- як дитини здійснює вибір ігрового матеріалу? Яких ігор/іграшок уникає?

- який основний стиль її взаємодії із ігровим матеріалом?

- як організовує процес гри?

- наскільки їй легко або важко переключатися під час гри?

- який основний зміст та сюжет її ігрової діяльності?

- які основні теми програються дитиною (самотність, тривожність, страх, незахищеність, агресія, особливості виховання та ін.)?

- як організована її поведінка під час гри?

- чи потребує вона стимулювання терапевта для залучення до гри?

- чи є контакти між предметами, які беруть участь у грі? Чи спілкуються між собою люди, тварини, транспорт та ін. під час гри?

Адже те, як дитина грає, може багато чого розповісти про її реальне життя, внутрішній світ, актуальні переживання тощо.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку. Аналіз та узагальнення результатів наукових досліджень та психологічної практики дозволяє виділити такі методологічні та організаційні аспекти ігрової терапії: центрованість ігрової терапії на дитині, символізм «мови» гри та іграшок, забезпечення злиття витіснених частин психіки дитини через гру, сприймання гри як зони відповідальності та компетентності дитини, ігрова терапія сприяє розгортанню абреакційної гри як свідомого переживання певного травматичного моменту, виставлення терапевтичних обмежень ігрової терапії у вигляді незмінних правил.

Здійснений аналіз не претендує на повне висвітлення досліджуваної проблеми. Вважаємо за доцільне подальше теоретичне дослід-

дження та практичне обґрунтування методів, технік ігрової терапії при різноманітних клієнтських запитах. Зокрема запитах, які пов'язанні із сьогодишніми військовими подіями на території нашої держави: переживання втрат, досвід переміщення, заборона на емоції, почуття провини, ПТСР тощо. Адже діти є найбільш вразливої категорією клієнтів, які фізично та емоційно залежать від дорослих,

ще недостатньо володіють механізмами саморегуляції, досить схильні до сильної регресії у психічному розвитку у стресових ситуаціях та ін. І саме ігрова терапія допоможе вербалізувати й відреагувати назовні витіснені емоції, дозволить виникнути відчуттю внутрішнього контролю та порядку, створить можливості для вираження агресивних відчуттів у соціально прийнятній формі тощо.

Література:

1. Brooks T. P., Cochran J. L., Cochran N. H., Tebo K. The developmental journey of child-centered play therapists: A phenomenological study. *International Journal of Play Therapy*. 2022. № 31(1), P. 10–21.
2. Landreth G. L. *Play therapy: The art of the relationship* (3rd ed.). Routledge/ Taylor & Francis Group. 2012. 442 p.
3. Locatelli M. G. Play Therapy Treatment of Pediatric Medical Trauma: A Retrospective Case Study of a Preschool Child. *International Journal of Play Therapy*. 2020. Vol. 29. № 1. Pp. 33–42.
4. Peabody M.-A., Schaefer C. The Therapeutic Powers of Play: The Heart and Soul of Play Therapy. *PLAYTHERAPY*. 2019 September. Pp. 4–6.
5. Ламперт Р. Работа с детьми в гештальт-терапии. Москва, 2013. 340 с.
6. Оклендер В. Окна в мир ребенка: руководство по детской психотерапии. Москва : Класс, 2003. 336 с.
7. Экслейн В. Игровая терапия в действии (Дибс в поиске себя). Москва : Апрель Пресс, Эксмо, 2003. 384 с.

References:

1. Brooks, T. P., Cochran, J. L., Cochran, N. H., Johnson, M., & Tebo, K. (2022). The developmental journey of child-centered play therapists: A phenomenological study. *International Journal of Play Therapy*, 31(1), 10–21 [in English].
2. Landreth, G. L. (2012). *Play therapy: The art of the relationship*. Routledge/ Taylor & Francis Group [in English].
3. Locatelli, M. G. (2020). Play Therapy Treatment of Pediatric Medical Trauma: A Retrospective Case Study of a Preschool Child. *International Journal of Play Therapy*, 2020. Vol. 29, № 1, 33–42 [in English].
4. Peabody, M.-A. & Schaefer, C. (2019). The Therapeutic Powers of Play: The Heart and Soul of Play Therapy. *PLAYTHERAPY*, September, 4–6 [in English].
5. Lampert, R. (2013). *Rabota s det'mi v geshtal't-terapii* [Working with children in gestalt therapy]. Moskva [in Russian].
6. Oklender, V. (2003). *Okna v mir rebenka: rukovodstvo po detskoj psihoterapii* [Windows into the world of the child: a guide to child psychotherapy]. Moskva : Klass [in Russian].
7. Ekslajn, V. (2003). *Igrovaya terapiya v dejstvii* (Dibs v poiske sebya). [Play Therapy in Action (Dibs in search the self)]. Moskva : Aprel' Press, Eksmo [in Russian].

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.12>**Галина ЧАЙКА**

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології особистості, Інститут психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України, вул. Панківська, 2, Київ, Україна, 01033
ORCID: 0000-0001-7799-1314

Galyna CHAIKA

PhD in Psychological Sciences, Senior Researcher at Laboratory of Personality Psychology, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of National Academy of Educational Sciences of Ukraine, 2 Pankivska str., Kyiv, Ukraine, 01033
ORCID: 0000-0001-7799-1314

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ТА МІЖОСОБИСТИСНИХ ВЗАЄМИН: СТАТЕВО-ВІКОВИЙ АСПЕКТ

THE RELATIONSHIP BETWEEN EMOTIONAL STABILITY AND INTERPERSONAL RELATIONSHIPS: THE GENDER AND AGE ASPECT

У статті вивчається взаємозв'язок між емоційною стійкістю особистості та її вмінням створювати та підтримувати позитивні стосунки з іншими людьми. Мета статті – вивчити кореляції між емоційною стійкістю особистості та її міжособистісними взаєминами залежно від статі та віку досліджуваних.

Методи дослідження. Для вивчення міжособистісних взаємин було використано два показники: показник «позитивні відносини з іншими» за методикою вивчення психологічного благополуччя К.Ріффа та показник «чутливість до інших» Тесту автономія-прив'язаність. Для вивчення емоційної стабільності були вибрані два показники – баланс афекту (Опитувальник афективного балансу Н. Бредберна) і контроль з методики вивчення життєстійкості Мадді. Висновки: Були виявлені вікові та статеві відмінності такого взаємозв'язку. Емоційна стабільність жінок більшою мірою залежить від наявності в них позитивних, рівноправних, доброзичливих стосунків із іншими людьми. Емоційна стабільність чоловіків також може спиратися на позитивні взаємини з іншими, але меншою мірою. Надмірна чутливість до інших частини жінок вказує на певні ознаки підвищеної невротизації, що загалом негативно впливає на емоційну стабільність. Позитивні стосунки з іншими, існування широкого кола таких взаємин позитивно впливає на емоційну стабільність людини будь-якого віку. Для молодих людей, які вже вийшли з етапу навчання, особливо важливо навчитися самостійно контролювати власне життя, у тому числі власні емоції, щоб досягти емоційної стійкості. Тому в цьому віці вміння не підпадати під чужий вплив, вміння знизити чутливість до інших, до поглядів, вірувань, думок інших задля формування власного зрілого світогляду, для контролю над власними емоціями особливо важливе, іноді навіть важливіше за наявність певних позитивних стосунків. Отримані результати допоможуть розвивати і підтримувати емоційну стійкість людини у непростий час війни на теренах нашої Батьківщини.

Ключові слова: емоційна стійкість, позитивні стосунки з іншими, чутливість до інших, баланс афекту, самоконтроль.

The article examines the relationship between a person's emotional stability and his/her ability to create and maintain positive relationships with other people. The article purpose is to study correlations between a person's emotional stability and his/her interpersonal relationships depending on respondents' gender and age.

Research methods. Two indicators were used to study interpersonal relationships: the "positive relationship with others" indicator according to C. Riff's six-factor model of psychological well-being and the "sensitivity to others" indicator from the Autonomy-Relatedness Test. Two indicators were selected to study emotional stability – the balance of affect (N. Bradburn's Affective Balance Questionnaire) and "control" indicator from S. Maddi's survey examining hardiness. Conclusions: Age and gender differences in this relationship were found. Women's emotional stability depends to a greater extent on their positive, equal and friendly relationships with other people. Men's emotional stability can also be based on positive relationships with others, but to a lesser extent. Excessive sensitivity to others manifested by some women indicates certain signs of increased neuroticism, which generally has a negative effect on emotional stability. Positive relationships with others, an existing wide range of such relationships has a positive effect on the emotional stability of people of all ages. For young people who have already left the learning stage, it is especially important to learn to control their own lives, including their own emotions, to achieve emotional stability. Therefore, at this age the ability not to fall under the influence of others, the ability to reduce sensitivity to others, to the views, beliefs, opinions of others in order to form their

own mature worldview, to control their emotions is especially important, sometimes even more important than a positive relationship. The obtained results will help to develop and maintain people's emotional stability in the difficult times of war in our country.

Key words: *emotional stability, positive relationships with others, sensitivity to others, balance of affect, self-control.*

Постановка проблеми. У нашій неспокійній реальності, що характеризується як зовнішніми викликами, і навіть бойовими діями на території нашої Вітчизни, так і внутрішніми кризами, особливо важливою стає така особистісна характеристика як емоційна стійкість. Емоційна стійкість дає змогу людині пережити стресові ситуації, усвідомлюючи свої негативні емоції, і при цьому не втрачати надію та відчуття мети життя. Емоційна стійкість дає змогу людині відчувати контроль над ситуацією навіть у найскладніші та невизначені періоди. Емоційно стабільна людина – це емоційно зріла особистість, витримана і спокійна у невизначених або складних ситуаціях, її інтереси не залежні від випадкових зовнішніх впливів, вона залишається працездатною в умовах стресу, орієнтована на реальність, її не зачіпають прикрі дрібниці.

Емоційна стійкість залежить від великої кількості показників. В цій роботі ми зосередимося на зв'язку між емоційною стійкістю та існуванням взаємин з іншими людьми, щоб вияснити чи існує такий зв'язок, чи впливають взаємини з іншими на емоційну стійкість особистості і в яких умовах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Я. Рейковський [13] визначає емоційну стійкість як здатність емоційно збудженої людини зберігати спрямованість своїх дій, функціонувати адекватно і контролювати вираження емоцій. На думку Павлик Н.В. [11] емоційна стійкість – це витриманість, спокій, здатність долати емоційне збудження, врівноваженість у конфліктній ситуації. Емоційна стійкість – основа душевної гармонії, внутрішньої стабільності та врівноваженості. Вона залежить від психофізичних характеристик, а саме врівноваженості нервової системи, темпераменту; позитивної духовно-моральної спрямованості особистості: гарного настрою або загального позитивного емоційного фону. Амінєва Я.Р. [4] наполягає, що саме емоційній стійкості належить провідна роль у забезпеченні можливості досягнення високих результатів у навчальній, спортивній та професійній сферах. Мова йде не тільки про вміння адаптуватися до складних емоціогенних ситуацій, а перш за все, про здатність протистояти їх стресогенному характеру, зберігати контроль з метою ефективного виконання поставленого завдання.

Емоційна стійкість суттєво залежить від наявності позитивних взаємин, а також сама

впливає на формування та розвиток таких взаємин.

Як показала Кравчук С.Л. [4], емоційна стійкість значущо негативно пов'язана з дратівливістю, невротичними або депресивними проявами та спонтанною агресивністю. Всі ці риси також негативно впливають на позитивні взаємини з іншими. У роботі Пфейфер Н.Э, Коллох О.А.С. [12] показано, що емоційна стабільність допомагає встановлювати і підтримувати міжособистісні взаємини. У яких би формах міжособистісне взаємодія не здійснювалося, її мета – це досягнення спільності, з одного боку, та збереження унікальної індивідуальності, з іншого. Такі взаємини передбачають наявність міцного емоційного зв'язку, як прояву емоційної стабільності, тому що в процесі міжособистісної комунікації ми повідомляємо один одному не тільки про власний емоційний стан, а й про своє ставлення один до одного. S. Southwick та D. Charney [19] вказують, що для підвищення емоційної стабільності треба вміти надавати та приймати соціальну підтримку, іншими словами встановлювати позитивні стосунки з людьми поряд. Під час спілкування з оточуючими вивільняється окситоцин, який заспокоює розум та знижує рівень стресу.

Проведений пошук літератури виявив, що робіт які вивчають взаємозв'язок емоційної стійкості з успішністю встановлення міжособистісних взаємин не достатньо. Щодо статеві-вікового аспекту цього питання, то такі роботи відсутні загалом. Тому **мета статі** – вивчити статево-віковий аспект кореляцій між емоційною стійкістю особистості та її міжособистісними взаєминами.

Методи дослідження. У дослідження взяли участь 220 респондентів, середній вік – 33 роки, за професією – студенти, та фахівці з різних спеціальностей, 180 жінок, 40 чоловік.

Для вивчення міжособистісних взаємин було використано два показники: показник «позитивні відносини з іншими» за методики вивчення психологічного благополуччя К.Ріфф [15] та показник «чутливість до інших» Тесту автономія-прив'язаність [16]. Зауважимо, що «позитивні відносини з іншими» та «чутливість до інших» – це суттєво різні показники. Як доведено у роботі [14], «чутливість до інших» описує такий тип стосунків з іншими, коли людина займає підрядну позицію і більше намагається догодити своїм

рідним і близьким, в усьому з ними погоджуючись, навіть проявляючи підлабузництво, не намагаючись висловити свою думку, допомогти порадою, підтримати рідних та близьких. Це може відбуватися через присутність надмірного зв'язку із значущими іншими або через не достатню віру у власні сили тощо, і таку рису характеру не можна назвати позитивною. «Позитивні відносини з іншими» – це відносини, що будуються з позиції рівноправ'я, вони приносять справжнє задоволення всіх сторонам взаємодії і не перешкоджають проявам автономії. Людина, залучена у рівноправні стосунки, не боїться проявляти свою любов, піклування; здатна сприймати себе та інших, зокрема, своїх партнерів, такими, як вони є, ставитися до них позитивно, довіряти ним, бачити в них особистість. При цьому бажання мати близьких по духу людей не заважає діяти на основі власних мотивів і поглядів, планувати свої дії, брати відповідальність за них і за свій життєвий шлях загалом. І, відповідно, таку рису характеру можна назвати позитивною.

Зауважимо, що найчастіше емоційна стійкість вивчається як відсутність нейротизму і використовується шкала стабільність-нейротизм Айзенка. В цій роботі ми пішли трохи іншим шляхом і вибрали для вивчення емоційної стабільності два показники. Перший показник – баланс афекту (Опитувальник афективного балансу Н. Бредберна [17]). Як вже зазначалося вище [10; 11], емоційна стабільність може розглядатися як стійке переважання позитивних емоцій над негативними. Так само S. Southwick та D. Charney [19] вказують, що емоційно стабільні люди оптимістичні. Реалістичні оптимісти беруть до уваги негативну інформацію, що стосується поточної проблеми, проте вони не зациклюються на ній. Як правило, вони швидко абстрагуються від нерозв'язних на даний момент проблем і концентрують увагу на тих, які можуть вирішити, що дає їм змогу не впадати у відчай, а перебувати у позитивному емоційному стані, з надією дивитися у майбутнє. На поширеність такого підходу до емоційної стабільності вказував Аболін Л.М. [1]

Другий показник для вивчення емоційної стійкості – це «контроль» з тесту життєстійкості Мадді [9], тобто переконаність особистості у тому, що у складній ситуації необхідно продовжувати діяти, боротися задля досягнення бажаного результату, нехай навіть власний вплив не є абсолютним і успіх не гарантований. Людина з сильно розвиненим компонентом контролю відчуває, що сама вибирає власну діяльність, свій шлях.

Як вказує Л. М. Аболін [2], емоційна стійкість – це цілісний результат функціонування системи емоційної саморегуляції задля досягнення напруженої та одночасно продуктивної діяльності. Н. А. Амінов [3, с. 76] вказує, що висока емоційна стійкість – це контроль емоційних реакцій. М. І. Дьяченко і В. А. Пономаренко [6] розуміють емоційну стійкість як якість особистості і психічний стан, що забезпечує доцільну, контрольовану поведінку в екстремальних ситуаціях, що досить близько до поняття «контроль», як складової життєстійкості за С. Мадді. Уміння індивіда володіти собою, своєю поведінкою та станами – важливий особистісно-мотиваційний ресурс, що характеризує зрілу особистість. Низка досліджень показують, що такий контроль робить внесок у побудову більш гармонійних відносин, що, мабуть, пов'язано з тим, що особистість, яка контролює себе схильна утримуватися від поспішних фраз і образливих висловів, сказаних з гарячого. У роботі [5] показаний прямий зв'язок між самоконтролем і емоційною стійкістю. Аналогічний результат отриманий у роботі Кравчук Л.С. [8]. На думку Paschke L.M. et al. [18], як самоконтроль, так і емоційна стабільність дозволяють людям адаптуватися до зовнішніх обставин і соціального контексту, та обидві особистісні характеристики обумовлюються однаковими нейронними ресурсами. Кордунова Н.О., Дмитріюк Н.С. [7] наполягають, що здатність особистості до гнучкого та адекватного пристосування у складних життєвих ситуаціях (тобто контроль) забезпечується адаптаційними можливостями емоційної стійкості. Із сказаного можна зробити висновок, що емоційну стабільність можна розглядати як здатність до контролю у емоційно складних ситуаціях, саме тому ми вибрали вказаний показник для вивчення емоційної стабільності.

Результати і обговорення. На першому етапі дослідження ми вивчили кореляцію показників емоційної стабільності із показниками взаємин з іншими людьми для жінок і чоловіків.

Як видно із таблиці, результати, отримані для чоловіків та жінок суттєво відрізняються. Обидва показники емоційної стабільності на достовірному рівні корелюють позитивно із показником «позитивні взаємини» як для жінок, так і для чоловіків. Проте значення кореляції вище для жінок. Це означає, що емоційна стабільність жінок більшою мірою залежить від наявності в них позитивних, рівноправних, доброзичливих стосунків із іншими людьми, із рідними, друзями, іншими

Таблиця 1

Кореляція показників емоційної стабільності із показниками взаємин з іншими людьми для жінок і чоловіків

Жінки			
		Контроль	Баланс афекту
Позитивні взаємини	Кореляція Пірсона	,360**	,426**
	Знач. (двобічне)	,000	,000
Чутливість до інших	Кореляція Пірсона	-,327**	-,233**
	Знач. (двобічне)	,000	,002
Чоловіки			
		Контроль	Баланс афекту
Позитивні взаємини	Кореляція Пірсона	,232*	,224*
	Знач. (двобічне)	,026	,043
Чутливість до інших	Кореляція Пірсона	,072	-,027
	Знач. (двобічне)	,716	,893

Примітка: ** – Кореляція значима на рівні 0,01 (двобічна), * – Кореляція значима на рівні 0,05 (двобічна)

близькими. Саме такі стосунки дають змогу вистояти жінкам у складних життєвих ситуаціях, зберегти активність і залишатися цілеспрямованими, не падати у відчай, переборювати тривожність і депресію. Чоловіки також сповідують такий підхід, але трохи меншою мірою. Можна очікувати, що у стресових ситуаціях, ситуаціях невизначеності, чоловіки більшою мірою спираються на інші особистісні характеристики, проте таке дослідження виходить за межі цієї статті.

У жінок обидва показники емоційної стабільності на достовірному рівні корелюють негативно із показником «чутливість до інших». У чоловіків такої залежності не спостерігається. Як вже зазначалося вище, «чутливість до інших» не можна назвати позитивною характеристикою. Надмірна чутливість вказує, що жінка не хоче або не вміє відстоювати власну думку, занадто схильна до виконання чужих наказів або побажань, покладається на думки інших у скрутних ситуаціях, тобто має певні ознаки підвищеної невротизації, що загалом негативно впливає на емоційну стабільність.

Кореляційна залежність не може виявити яка змінна залежна, а яка незалежна. Проте, можливо, так і не потрібно ставити питання. На нашу думку наявність позитивних стосунків у житті людини робить її більш емоційно стабільною, оскільки вона може знаходити у цих стосунках підтримку у складній життєвій ситуації, що дасть змогу не втрачати надію та контроль над ситуацією і життям загалом. З іншого боку емоційна стабільність допомагає підтримувати рівність, доброзичливість у стосунках, гасити невротичні, тривожні або істеричні стани, що призводять до конфліктів і негативно позначаються на взаєминах між людьми. Отже взаємозв'язок між емоцій-

ною стабільністю і позитивними стосунками з іншими можна вважати двобічним.

На другому етапі, вся вибірка була розділена на 3 групи за віком. До групи 1 увійшли студенти, юні люди віком до 22 років. До другої – досліджувані, які вже звершили навчання, але ще вважаються молодими, віком від 23 до 35 років. До третьої групи увійшли дорослі зрілого віку, від 36 років до 65 років. Люди похилого віку у нашому дослідженні участі не брали. У таблиці 2 показані кореляції показників емоційної стабільності із показниками взаємин з іншими людьми для різних вікових категорій.

Проведене дослідження виявило певні відмінності у зв'язках між емоційною стабільністю та взаєминами з іншими людьми. Обидва показники емоційної стійкості корелюють позитивно із позитивними стосунками з іншими для всіх вікових груп, проте сила кореляції трохи змінна. Так, кореляція для показника контролю найменша у групі молодих людей і найбільша для зрілих людей. Щодо чутливості до інших, то у групі юних людей не буда виявлена кореляція між цим показником і показниками емоційної стабільності. У двох інших групах кореляції були з негативним знаком. При цьому найбільш сильна кореляція спостерігалася між чутливістю до інших і показником контролю у групі молодих людей.

Отримані результати свідчать, що позитивні стосунки з іншими, вміння будувати рівноправні, відверті та доброзичливі взаємини, існування широкого кола таких взаємин позитивно впливає на емоційну стабільність людини будь-якого віку. Проте маємо зауважити, що юність – це ще вік навчання, коли вплив значимих інших залишається суттєвим і достатньо обов'язковим для ефективного

Таблиця 2

**Кореляції показників емоційної стабільності із показниками взаємин з іншими людьми
для різних вікових категорій**

Група 1 (студенти, юні люди)			
		Контроль	Баланс афекту
Позитивні взаємини	Кореляція Пірсона	,330*	,360**
	Знач. (двобічне)	,011	,005
	N	59	59
Чутливість до інших	Кореляція Пірсона	,001	,048
	Знач. (двобічне)	,995	,726
	N	58	57
Група 2 (молоді люди)			
		Контроль	Баланс афекту
Позитивні взаємини	Кореляція Пірсона	,298**	,379**
	Знач. (двобічне)	,001	,000
	N	112	106
Чутливість до інших	Кореляція Пірсона	-,424**	-,281**
	Знач. (двобічне)	,000	,004
	N	110	104
Група 3 (зрілі дорослі)			
		Контроль	Баланс афекту
Позитивні взаємини	Кореляція Пірсона	,375*	,352*
	Знач. (двобічне)	,016	,026
	N	41	40
Чутливість до інших	Кореляція Пірсона	-,276*	-,275*
	Знач. (двобічне)	,040	,046
	N	41	40

Примітка: ** – кореляція значима на рівні 0,01 (двобічна), * – кореляція значима на рівні 0,05 (двобічна)

розвитку юної особистості, зокрема становлення її емоційної стабільності. Тому чутливість до інших, тобто дослухання до думок, настанов, поглядів інших людей, навіть іноді у надмірному виді, не призводить до негативних наслідків у юному віці (група 1). Молоді ж люди (група 2), вже вийшли з етапу навчання і для них особливо важливо віднайти власний життєвий шлях, навчитися самостійно контролювати події власного життя, у тому числі навчитися контролювати власні емоції та емоційні стани, щоб досягти емоційної стійкості. Тому в цьому віці вміння не підпадати під чужий вплив, вміння знизити чутливість до інших, до поглядів, вірувань, думок інших задля формування власного зрілого світогляду, для самостійного контролю над власними емоціями і станами дуже важливе, іноді навіть важливіше за наявність певних позитивних стосунків. І це провалюється, перш за все, у підсиленій негативній кореляції між чутливістю до інших та контролем та певним зниженням кореляції між позитивними взаєминами і контролем.

Висновки. У роботі вивчався статеві-віковий аспект кореляцій між емоційною стійкістю особистості та її міжособистісними

взаєминами. Були виявлені вікові та статеві відмінності такого взаємозв'язку.

Емоційна стабільність жінок більшою мірою залежить від наявності в них позитивних, рівноправних, доброзичливих стосунків із іншими людьми. Емоційна стабільність чоловіків також може спиратися на позитивні взаємини з іншими, але меншою мірою. Можна очікувати, що у стресових ситуаціях, ситуаціях невизначеності, чоловіки більше спираються на інші особистісні характеристики. У жінок обидва показники емоційної стабільності на достовірному рівні корелюють негативно із показником «чутливість до інших». У чоловіків такої залежності не спостерігається. Надмірна чутливість до інших вказує, що жінка не хоче або не вміє відстоювати власну думку, занадто схильна до виконання чужих наказів, покладатися на думки інших, тобто має певні ознаки підвищеної невротизації, що загалом негативно впливає на емоційну стабільність.

Емоційна стійкість корелювала позитивно із позитивними стосунками з іншими для всіх вікових груп. Позитивні стосунки з іншими, вміння будувати рівноправні, відверті та доброзичливі взаємини, існування

широкого кола таких взаємин позитивно впливає на емоційну стабільність людини будь-якого віку. Щодо чутливості до інших, тобто дослухання до думок, настанов, поглядів інших людей, навіть іноді у надмірному виді, у юному віці це не впливає негативно на емоційну стабільність. Для молодих людей, які вже вийшли з етапу навчання, особливо важливо навчитися самотійно контролювати події власного життя, у тому числі навчитися контролювати власні емоції та емоційні стани, щоб досягти емоційної

стійкості. Тому в цьому віці вміння не підпадати під чужий вплив, вміння знизити чутливість до інших, до поглядів, вірувань, думок інших задля формування власного зрілого світогляду, для самотійного контролю над власними емоціями і станами дуже важливе, іноді навіть важливіше за наявність певних позитивних стосунків.

Перспективою дослідження може стати розробка практичної програми із комплексного вдосконалення емоційної стабільності та налагодження позитивних стосунків.

Література:

1. Аболин, Л.М. Психологические механизмы эмоциональной устойчивости человека. Казань : КГУ, 1987. 261с.
2. Аболин Л.М. Эмоциональная устойчивость и пути ее повышения. *Вопросы психологии*. 1989. № 4
3. Аминов Н.А. Психофизиологические и психологические предпосылки педагогических способностей. *Вопросы психологии*. 1988. № 5. С. 11–16
4. Амінева Я. Р. Емоційна стійкість особистості як одна з детермінант ефективного подолання складних життєвих ситуацій. *Вісник дніпропетровського університету Педагогіка і психологія*. 2012. 20. 10.15421/101202.
5. Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Сучков Д.Д., Иванова Т.Ю., Сычев О.А., Бобров В.В. Самоконтроль как ресурс личности: диагностика и связи с успешностью, настойчивостью и благополучием. *Культурно-историческая психология*. 2016. Т. 12.
6. Дьяченко М.И., Пономаренко В.А. О подходах к изучению эмоциональной устойчивости. *Вопросы психологии*. 1990. № 1. С. 106–113
7. Кордунова Н.О., Дмитріюк Н.С. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. 2020. Т. 6. Вип. 17. С. 129–138
8. Кравчук С.Л. Психологічні особливості стійкості та самоконтролю особистості. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України*. 2014. Том. 10. Вип. 26. С. 467–481
9. Леонтьев Д.А., Рассказова, Е.И. Тест жизнестойкости. Москва : Смысл. 2006.
10. Ольшанникова А.Е. Знак доминирующих эмоций и фоновые ЭЭГ-параметры у подростков. *Новые исследования в психологии*. 1974. № 1/9. С. 60–62.
11. Павлик Н.В. Гармонизация эмоционального компонента характера в юношеском возрасте. *Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук*. 2014. № 4–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/garmonizatsiya-emotsionalnogo-komponenta-haraktera-v-yunosheskom-vozraste> (дата обращения: 24.03.2022).
12. Пфейфер Н.Э, Колюх О.А.С. Эмоциональная стабильность как феномен межличностного взаимодействия. *Руснаука. Философия*. 2012. www.rusnauka.com/9_NND_2012/Psihologia/7_105388.doc.htm
13. Рейковский Я. Экспериментальная психология эмоций / Пер. с пол. и вступ. статья В.К. Виллюнаса ; общ. ред. О.В. Овчинниковой. Москва : Прогресс, 1979. 392 с.
14. Чайка Г.В. Прив'язаність особистості до інших людей і фактори, які впливають на неї. *Psychological journal*, 2021, № 7(4). С. 9–17. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.4.1>
15. Шевеленкова Т.Д., Фесенко Т.П. Психологическое благополучие личности. *Психологическая диагностика*, 2005. № 3. С. 95–121.
16. BekkerM. H.J., van Assen M.A.L.M. A Short Form of the Autonomy Scale: Properties of the Autonomy–Connectedness Scale (ACS-30). *Journal of Personality Assessment*, 2006. № 86(1). С. 51–60.
17. Bradburn N. The structure of psychological well-being. Chicago : Aldine, 1969.
18. Paschke L.M., Dörfel D., Steimke R., Trempler I., Magrabi A., Ludwig V.U., Schubert T., Stelzel C., Walter H. Individual differences in self-reported self-control predict successful emotion regulation. *Soc Cogn Affect Neurosci*. 2016 Aug; 11(8), P. 1193–204. doi: 10.1093/scan/nsw036..
19. Southwick S., Charney D. Resilience: The Science of Mastering Life's Greatest Challenges. Psychology. 2012.

References:

1. Abolyn, L.M. (1987) *Psykhologicheskye mekhanizmy émotyonal'noy ustoychyvosti cheloveka* [Psychological mechanisms of human emotional stability]. Kazan : KGU [in Russian].

2. Abolyn, L.M. (1989) Émotsyonal'naya ustoychivost' y puty ee povyshenyya [Emotional stability and ways to increase it]. *Voprosy psikhologiyi* [Questions of psychology]. 4 [in Russian].
3. Amynov, N.A. (1988) Psikhofyziologicheskiye y psikhologicheskiye predposylky pedagogicheskikh sposobnostey [Psychophysiological and psychological prerequisites for pedagogical abilities.]. *Voprosy psikhologiyi* [Questions of psychology]. 5, 11–16 [in Russian].
4. Aminyeva, Ya.R. (2012) Emotsiyna stiykist' osobystosti yak odna z determinant efektyvnoho podolannya skladnykh zhyttyevykh situatsiy [An individual's emotional stability as a determinant of effective overcoming of difficult life situations.]. *Visnyk dnipro-petrovs'koho universytetu Pedagogika i psikhologiya* [Bulletin of Dnipropetrovsk University Pedagogy and Psychology.]. 20. 10.15421/101202 [In Ukrainian]
5. Gordeeva, T.O., Osyn, E.N., Suchkov, D.D., Yvanova, T.Yu., Sychev, O.A., Bobrov, V.V. (2016) Samokontrol' kak resurs lychnosti: dyagnostyka y svyazy s uspehnost'yu, nastoychivost'yu y blahopoluchiyem [Self-control as an individual resource: diagnosis and links with success, perseverance and well-being.]. *Kul'turno-ystorycheskaya psikhologiya* [Cultural and historical psychology]. 12 [in Russian].
6. D'yachenko, M.Y. & Ponomarenko, V.A. (1990) O podkhodakh k yzuchenyyu émotsyonal'noy ustoychivosti [On approaches to the study of emotional stability]. *Voprosy psikhologiyi* [Questions of psychology]. 1, 106–113 [In Ukrainian]
7. Kordunova, N.O. & Dmytriuk, N.S. (2020) Emotsiyna stiykist' yak vazhlyva skladova osobystosti u period fakhovoyi pidhotovky [Emotional stability as an important component of personality in the period of professional training]. *Aktual'ni problemy psikhologiyi. Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psikhologiyi imeni H.S. Kostyuka NAPS Ukrayiny* [Actual issues of psychology. Collection of scientific works of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAPS of Ukraine]. Vol. 6. Iss. 17. P. 129–138 [In Ukrainian]
8. Kravchuk, S.L. (2014) Psikhologichni osoblyvosti stiykosti ta samokontrolyu osobystosti. Aktual'ni problemy psikhologiyi [Psychological features of an individual's resilience and self-control]. *Zbirnyk naukovykh prats' Instytutu psikhologiyi imeni H.S. Kostyuka NAPS Ukrayiny* [Actual issues of psychology. Collection of scientific works of the G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAPS of Ukraine]. Vol. 10. Iss. 26. P. 467–481 [In Ukrainian]
9. Leont'ev, D.A. & Rasskazova, E.Y. (2006) *Test zhyznestoykosti* [Hardiness survey]. Moscow : Smysl. [in Russian].
10. Ol'shannykova, A.E. (1974) Znak domynnyruyushchykh émotsiy y fonovye ÉÉH-parametry u podrostkov [The sign of dominant emotions and background EEG parameters in adolescents.]. *Novye yssledovaniya v psikhologiyi* [New research in psychology]. 1/9, 60–62 [in Russian].
11. Pavlyk N.V. (2014) Harmonyzatsiya émotsyonal'noho komponenta kharaktera v yunosheskom vozraste [Harmonization of the emotional component of character in adolescence.]. *Aktual'nye problemy humanitarnykh y estestvennykh nauk* [Current issues in the humanities and natural sciences.]. 4–2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/garmonizatsiya-emotsionalnogo-komponenta-harakter-a-v-yunosheskom-vozraste> [In Ukrainian]
12. Pfyfer, N.E. & Kolyukh, O.A. (2012) Émotsyonal'naya stabyl'nost' kak fenomen mezhlychnostnoho vzaymodeystviya [Emotional stability as a phenomenon of interpersonal interaction.]. *Rusnauka. Fylosofiya* [Russian science. Philosophy.]. www.rusnauka.com/9_NND_2012/Psihologia/7_105388.doc.htm [in Russian].
13. Reykowski, Ya. (1979) *Éksperymental'naya psikhologiya émotsiy* [Experimental psychology of emotions] / trans. V.K. Vilyunas ; ed. O.V. Ovchynnikova. Moscow : Prohress [in Russian].
14. Chayka, G.V. (2021) Pryv'yazanist' osobystosti do inshykh lyudey i faktory, yaki vplyvayut' na ney [An individual's relatedness to other people and the factors affecting it.]. *Psychological journal*, 7(4). 9–17. <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.4.1> [In Ukrainian]
15. Shevelenkova, T.D. & Fesenko, T.P. (2005) Psikhologicheskoe blahopoluchye lychnosti [Psychological well-being of a person.]. *Psikhologicheskaya dyagnostyka* [Psychological Diagnosis], № 3. S. 95–121 [in Russian].
16. Bekker, M. H. J., & van Assen, M. A. L. M. (2006). A Short Form of the Autonomy Scale: Properties of the Autonomy – Connectedness Scale (ACS-30). *Journal of Personality Assessment*, 86(1), 51–60
17. Bradburn, N. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago : Aldine
18. Paschke, L.M., Dörfel, D., Steimke, R., Trempler, I., Magrabi, A., Ludwig, V.U., Schubert, T., Stelzel, C., Walter, H. (2016) Individual differences in self-reported self-control predict successful emotion regulation. *Soc Cogn Affect Neurosci. Aug;11(8)*, 1193–204. doi: 10.1093/scan/nsw036.
19. Southwick, S. & Charney, D. (2012) *Resilience: The Science of Mastering Life's Greatest Challenges*. Psychology.

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32689/maup.psych.2022.1.13>**Марія ШИНКАР**

аспірантка, Інститут права, психології та інноваційної освіти
Національного університету «Львівська політехніка»,
вул. Степана Бандери, 12, Львів, Україна, 79000
ORCID: 0000-0002-9508-7860

Mariia SHYNKAR

Postgraduate Student, Institute of Law, Psychology and Innovative Education
of the National University Lviv Polytechnic,
12 Stepan Bandera, Lviv, Ukraine, 79000
ORCID: 0000-0002-9508-7860

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ТА КОМУНІКАЦІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНОМУ МЕДІАСЕРЕДОВИЩІ

FEATURES OF SOCIO-PSYCHOLOGICAL ADAPTATION AND COMMUNICATION OF STUDENT YOUTH IN THE MODERN MEDIA ENVIRONMENT

У статті розглянуто особливості соціально-психологічної адаптації та комунікації студентської молоді в сучасному медіасередовищі. Визначено, що протягом навчання у ЗВО в студентів закладаються основи професіоналізму, формується потреба й готовність до безперервної самоосвіти тощо. Значною мірою це визначається успішністю адаптаційних та комунікаційних процесів, які слід враховувати в освітньому процесі. Таким чином, **метою** нашого дослідження є визначення особливостей соціально-психологічної адаптації та комунікації студентської молоді в сучасному медіасередовищі.

Методологічну основу статті становлять загальні психологічні положення про сутність і розвиток особистості в процесі життєдіяльності, теоретичні положення про сутність і закономірності психічного розвитку особистості, її соціально-психологічної адаптації та комунікації в сучасному медіасередовищі, принцип системного підходу, який набув значного поширення в сучасних наукових розробках.

Наукова новизна дослідження полягає у визначенні особливостей соціально-психологічної адаптації та комунікації студентської молоді в сучасному медіасередовищі; розробці заходів, здатних прискорити входження студентів першокурсників до колективу; зведенні до мінімуму наслідків дезадаптації студентської молоді в сучасному медіасередовищі.

Висновки. Отже, соціально-психологічну адаптацію можна визначити як процес оптимальної відповідності особистості та професійного й освітнього середовища. У випадку адаптації студентів до умов закладів вищої освіти ці дві сторони будуть такими: адаптація до умов освітнього процесу і соціально-психологічна адаптація у навчальній групі. До переліку основних соціально-психологічних чинників, що впливають на процес адаптації студентів можна віднести чинники нового навчального середовища, нового соціально-психологічного середовища, нового інформаційно-когнітивного простору та чинник професійного середовища. Зазначені чинники можуть здійснювати як позитивний, так і негативний вплив на процес адаптації студентської молоді. Це може залежати від психологічних особливостей особистості, пояснення якої припускає сукупність внутрішніх умов, що змінюються під дією зовнішніх впливів.

Ключові слова: комунікативні інтернет-практики, медіасередовище, соціально-мережева залежність, соціально-психологічна адаптація, студентська молоддь.

The article considers the features of socio-psychological adaptation and communication of student youth in the modern media environment. It is determined that during the study in ZVO students lay the foundations of professionalism, the need and readiness for continuous self-education is formed, etc. This is largely determined by the success of adaptation and communication processes that should be taken into account in the educational process. Thus, **the aim of our study** is to determine the features of socio-psychological adaptation and communication of student youth in the modern media environment.

The methodological basis of the article are general psychological provisions on the nature and development of personality in the process of life, theoretical provisions on the nature and patterns of mental development, personality, socio-psychological adaptation and communication in the modern media environment, the principle of systematic approach.

The scientific novelty of the study is to determine the features of socio-psychological adaptation and communication of student youth in the modern media environment; development of measures that can accelerate

the entry of freshmen into the team; minimized the consequences of maladaptation of student youth in the modern media environment.

Conclusions. *Thus, socio-psychological adaptation can be defined as a process of optimal matching of personality and professional and educational environment. In the case of adaptation of students to the conditions of higher education institutions, these two sides will be as follows: adaptation to the conditions of the educational process and socio-psychological adaptation in the study group. The list of the main socio-psychological factors influencing the process of adaptation of students includes the factors of the new learning environment, the new socio-psychological environment, the new information and cognitive space and the factor of the professional environment. These factors can have both positive and negative effects on the process of adaptation of student youth. This may depend on the psychological characteristics of the individual, the explanation of which involves a set of internal conditions that change under the influence of external influences.*

Key words: *communicative Internet practices, media environment, social and network dependence, social and psychological adaptation, student youth.*

Постановка проблеми в загальному вигляді. Сучасна молодь формується під впливом багатьох зовнішніх чинників. Вона розвивається в середовищі своєї сім'ї, соціального і національного оточення, наслідуючи ті зразки поведінки, які допомагають їй соціальному самовизначенню.

Соціальна адаптація до освітньої діяльності є найважливішою складовою процесу соціальної адаптації молоді до умов дійсності, яка змінюється. Психологічний аспект цього явища відображає хід пристосування особистості до існування в соціумі, відповідно з потребами, мотивами та інтересами самої особистості. У зв'язку з цим, під соціально-психологічною адаптованістю розуміють стан оптимальної відповідності особистості та соціального оточення у процесі здійснення обраної діяльності.

Критерії адаптації виявляють ступінь активності в колективі, різнобічність її діяльності, значення для суспільства чи колективу, що адаптується. Отже, адаптація – це процес вироблення певного режиму функціонування особистості, тобто бачення її в конкретних умовах місця і часу в такому стані, коли всі духовні і фізичні сили спрямовані і витрачаються тільки на виконання основних завдань, у нашому випадку – на навчання і виховання.

Специфіка процесу адаптації студентів у ЗВО визначається насамперед характером їхньої діяльності і зміною умов життєдіяльності студентів у зв'язку зі вступом до освітнього закладу.

Соціально-психологічна адаптація першокурсників має специфічні особливості й обумовлена пристосуванням студентів до умов вищої школи, у процесі якого у студентів формуються взаємні відносини, покликання до обраної професії, колективний і особистий режим праці і побуту. Тому з проблемою адаптації студентів пов'язано багато проблем вищої школи, і від успішного її вирішення залежать результати роботи професорсько-викладацького колективу по збереження контингенту, підвищення якості знань і активності студентів.

Однак процес адаптації новачків у студентському колективі, соціально-психологічна структура труднощів періоду адаптації вивчалися недостатньо дотепер. Лише за останні роки проблема адаптації студентської молоді до нового колективу стала предметом спеціальних досліджень. Актуальність цієї проблеми очевидна.

Психологічний аспект адаптації першокурсників складається з зруйнування роками вироблених установок, навичок, звичок, ціннісних орієнтацій вихованців середньої школи і виробничих колективів, втрати роками закріплених взаємин з колективом. Зі вступом до ЗВО юнаки і дівчата потрапляють у нові, незвичні для них умови, що неминуче спричиняє ламання динамічного стереотипу і пов'язані з нею емоційні переживання.

Нерідко соціально-психологічна дезадаптація породжує втрату сформованих позитивних установок і відносин студента-першокурсника. Важким наслідком дезадаптації є стан напруженості історожкості новачків, зниження їхньої активності у навчанні, зниження інтересу до громадської роботи, погіршення поведінки, невдачі на першій сесії, а в ряді випадків – втрата віри у свої можливості, розчарування у життєвих планах.

Зі сказаного випливає, що проблема адаптації першокурсників вимагає як спеціального теоретичного вивчення цього процесу, так і експериментальної перевірки системи навчально-виховних заходів, здатної прискорити входження студентів-першокурсників до колективу, звести до мінімуму наслідку дезадаптації.

Адаптація до умов навчання у ЗВО пов'язана, перш за все, з різкою зміною соціального стану особистості. Важливу роль у цьому процесі відіграє період переходу від шкільного навчання до студентського.

Як відомо, час навчання у закладах вищої освіти збігається з першим періодом зрілості, тому характеризується складністю становлення у молоді особистісних рис. У цьому віці підвищується значущість таких феноменів,

як життєві цілі, спосіб життя, зобов'язання, кохання, вірність тощо. Спостерігається зміцнення свідомих мотивів поведінки, зміцнюються такі якості, як цілеспрямованість, самостійність, ініціативність, рішучість. Важливу роль у процесі адаптації відіграє період переходу від шкільного навчання до студентського. У цей період відбувається різка зміна соціального стану. На початку навчання студенти стикаються з низкою труднощів: завищені вимоги до розумової працездатності; різноманітність інформації, яку необхідно засвоїти; високий рівень відповідальності; стресові ситуації, пов'язані зі складанням заліків, іспитів; порушення режиму дня; дефіцит часу. Діапазон наслідків, які ми можемо спостерігати в результаті дії цих стресогенних чинників, різноманітний – від порушення психічної та соціальної адаптації до формування невротичних розладів.

Успішність процесу адаптації залежить від психологічних властивостей особистості, рівня її розвитку, що визначається оптимальним рівнем особистісної регуляції діяльності та поведінки. Сформованість операційних механізмів для здійснення певної стратегії освітньої діяльності впливає на успішну адаптацію до умов навчання. Критеріями адаптованості слід вважати інтеграцію особистості, визначення власного місця в соціальній і професійній структурі, загальний рівень здоров'я, здатність розвиватися відповідно до власного потенціалу життєдіяльності та суб'єктивного почуття самоповаги [5].

Важливою особливістю зарахування до ЗВО є врахування даних лише щодо рівня успішності навчання абітурієнта. Поза увагою залишається інформація щодо особливостей особистості абітурієнта, його інтересів, мотивів вступу до ЗВО, вибору спеціальності. Знання індивідуальних особливостей студента, на підставі яких будується система залучення його до нових видів діяльності та нового кола спілкування, дають можливість зробити процес адаптації психологічно комфортним.

Слід зауважити, що особливістю адаптації студента до освітнього закладу є її відповідність нормам і правилам закладу. До того ж кожен новачок по-своєму виявляє власну позицію, погоджуючись з усталеними принципами в колективі, або намагаючись нав'язати свою думку. З появою власних уявлень кожна людина починає формувати вимоги з приводу поліпшення умов навчання. Поступово вибудовуються стосунки між колективом та викладачами.

Важливе місце в адаптації студентської молоді в умовах ЗВО є комунікативна сфера.

У процесі входження студентів у нову спеціальність, у групі першокурсників створюється не лише система взаємостосунків, але й мікрогрупи, які впливають на особливості розвитку всієї групи. Тому кожен має можливість брати участь у встановленні правил і норм поведінки, формуванні характеристики певної групи. Саме можливість брати участь у цьому процесі визначили як одну із провідних проблем. Окрім цього, для деяких студентів виявилось складно проявляти себе, як члена колективу, завойовувати авторитет і повагу одногрупників. Виникають складнощі в пошуці односторонніх серед членів своєї групи, умінні встановлювати та розвивати позитивні підтримуючі взаємостосунки, надавати й отримувати емоційну підтримку.

У XXI столітті соціально-психологічна адаптація сучасної студентської молоді проходить, безперечно, в умовах медіасередовища. Сучасне медіасередовище є середовищем спілкування, міжособистісних стосунків, місцем самореалізації особистості та розгортання різного роду комунікативних інтеракцій. Інтернет-сервіси надають широкий спектр додаткових можливостей та постають як нове, специфічне доповнення до реальної людської життєдіяльності.

Як стверджують науковці [12] на початку XXI ст. традиційні соціальні інститути (сім'я, навчально-виховні заклади, молодіжні організації тощо) істотно послабили свій вплив на соціалізацію підлітків, а їх функції поступово перейшли до ЗМІ. Виховна система «соціум – особистість» змінилася за своєю структурою, змістом і набула вигляду «соціум – ЗМІ – особистість», що дає підстави соціалізацію підлітків розглядати як формування соціальної поведінки під впливом соціалізувальних факторів.

Проблема соціально-психологічної адаптації студентської молоді у ЗВО особливо актуальна нині у зв'язку з високим рівнем міграції населення, внаслідок якої, наприклад, в українських вишах здобуває освіту молодь з різних країн світу, для таких студентів новими є характер спілкування та культура відносин. Випускники сільських шкіл, що звикли до іншого, ніж у місті, укладу життя також відчують труднощі в адаптації до нового для себе середовища та до умов навчання у ЗВО. У цій же ситуації опиняється молодь, яка ще у школі відчувала труднощі під час навчання і вступила до ЗВО за контрактом. Проблеми адаптації можуть обумовлюватися і індивідуальнотипологічними особливостями студентів.

Все це ставить перед науковою спільнотою проблему дослідження та підвищення

адаптованості різних категорій студентів. У зв'язку з цим актуальною стає своєчасна діагностика студентів із труднощами в адаптації, що дозволить своєчасно почати надавати їм адресну психолого-педагогічну допомогу та підтримку.

Тому, проблема соціально-психологічної адаптації як одного з чинників асертивної поведінки студентської молоді в умовах сучасного медіасередовища потребує детального розгляду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проведений аналіз проблеми соціально-психологічної адаптації та комунікації студентської молоді в сучасному медіасередовищі дав можливість виокремити декілька напрямів досліджень, а саме: узагальнення досвіду роботи колективів з проблеми адаптації до нових умов навчальної діяльності (Б. Брудний, Л. Вяткін, Н. Ісаєва, В. Казміренко, Л. Космогорова, Т. Леонтьєва, В. Слободчиков, Т. Шишигіна, Ж. Філіпова та ін.); труднощі початкового етапу навчання та чинників, що впливають на адаптивний процес (А. Андрєєва, С. Гапонова, Л. Гаценко, Ю. Кустов, А. Леонтьєв, А. Рувинський, Р. Шевченко); вивчення адаптації студентів на початкових етапах навчання у ЗВО (Т. Алексєєва, Ю. Бохонкова, Н. Герасимова, В. Демченко, О. Кузнєцова, Л. Литвинова, В. Скрипник, І. Соколова). Науковці визначають адаптацію як процес опановування професійною діяльністю з найменшими затратами часу і сил, налаштованість на виконання професійних обов'язків, чутливість до колективних цілей, здатність до входження в систему професійних, соціальних і міжособистісних взаємин.

На взаємодію з віртуальним навколишнім середовищем, пристосування його до свого життя та потреб вказують вітчизняні дослідники Б. Лазоренко, Т. Ларіна, В. Посохова, Т. Титаренко.

Різні аспекти соціально-психологічної адаптації та комунікації студентської молоді в сучасному медіасередовищі прослідковуються у працях О. Барішполець, В. Бурунова, Е. Губенко, А. Жичкіної, О. Лещинської, Л. Найдьонової, О. Петрунько, О. Посохової, Х. Турецької, В. Фатурової, М. Яворського та ін.

На вплив організаційної культури ЗВО на соціально-психологічну адаптацію та комунікацію студентської молоді вказують М. Варій, О. Лещинська, Ю. Терлецька.

Формулювання мети статті (постановка завдання). Метою нашого дослідження є визначення особливостей соціально-психологічної адаптації та комунікації студентської молоді в сучасному медіасередовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основні тенденції розвитку сучасного суспільства визначаються еволюцією інформаційно-комунікативних технологій, впровадження яких призводить до виникнення нових соціальних феноменів та суттєвої зміни соціальної реальності. Така реальність визначається комунікативним характером та появою нової форми комунікації – електронної. Стає очевидним, що одним з найпопулярніших інструментів взаємодії індивідів та розгортання за їх допомогою комунікативних інтеракцій, є нові інформаційно-технічні засоби, а саме Інтернет, комп'ютери, планшети, мобільні телефони та різноманітні гаджети. Саме тому сучасне суспільство називають інформаційним, комп'ютерним, мережевим, а комунікацію все більше вивчають у поєднанні з технічними засобами, а саме мережну комунікацію, інтернет-комунікацію.

Завдяки глобальній мережі Інтернет стало можливим розгортання соціальних практик, зокрема, комунікативних, незалежно від місця проживання, місцезнаходження, національної приналежності, статі, віку, способу життя тощо. Ці практики допомагають зрозуміти та охарактеризувати діяльність та повсякденне життя сучасної особистості, її світогляд, цінності, взаємодію з навколишнім середовищем і самою собою.

Сьогодні розгортання комунікативних інтернет-практик, яке стало можливим завдяки появі та розвитку всесвітньої мережі Інтернет, окрім великого спектру можливостей та свобод, що відкриваються користувачам мережного простору, має також і суттєві негативні наслідки, такі як порушення етичних та моральних норм, агресивні форми комунікації, конфліктність, надмірна захопленість молоддю соціальними мережами та залежність від них. Це потребує пошуку шляхів профілактики залежності молодих людей від соціальних мереж та конструктивної організації ними комунікативного простору у віртуальному світі.

Слушно зауважує О.В. Петрунько, що «з появою електронних мас-медіа людство, зокрема й молоде покоління, змушене перебувати в особливих умовах існування – в медіасередовищі, що означає розвиток і функціонування людської спільноти, по-перше, у світі (у сфері впливу) віртуальних образів (уявної, альтернативної реальності), по-друге – в умовах, коли фактично ігноруються відмінності між дорослими глядачами і дитячою медіа-аудиторією, по-третє – на тлі (у сфері впливу) постійно підвищеної агресії. І все це досить обмежено залежить від особистого вибору

глядачів. Отже, виникає і дедалі міцнішає цілком природне припущення, що поява такого потужного соціалізаційного чинника, яким є сучасні мас-медіа, не може не позначитися на соціалізації прийдешніх медіа-поколінь. Внаслідок цього актуальним і своєчасним є привернення уваги наукової громадськості до проблематики соціалізації дітей і молоді в сучасному медіасередовищі і передусім впливу його на перебіг і якість соціалізаційного процесу» [14].

На сучасному етапі суспільного розвитку за допомогою Інтернету та соціальних мереж, що стали звичною та невід'ємною частиною повсякденного життя суспільства, мільйони людей, в тому числі й студентська молодь щодня без зайвих зусиль мають змогу підтримувати вже існуючі соціальні зв'язки або займатися пошуком та розвитком нових. Кіберпростір певною мірою є продовженням реального життя, доповненого новими функціями, додатковими сервісами, доступними, швидкими, простими та зручними у використанні. Можливості віртуальної комунікації в таких умовах є практично безмежними.

На взаємодію з віртуальним навколишнім середовищем, пристосування його до свого життя та потреб вказують вітчизняні дослідники Б. П. Лазоренко, Т. О. Ларіна, В. В. Посохова, Т. М. Титаренко. Зміна соціальної ситуації, поява нових можливостей для навчання, роботи, самореалізації та самовираження змінює поведінку сучасної людини. Вона постійно знаходиться у ситуації вибору між новим та звичним, між незнайомим та знайомим, відомим та невідомим, весь час ризикуючи власною безпекою. Поява нових технологій викликає сумніви та недовіру, адже ніхто не може передбачити майбутні наслідки їх використання на напрям розвитку суспільства. Важливого значення набуває побудова свого життєвого простору та майбутнього в умовах безпечної комунікації, довіри до свого реального та віртуального оточення, впевненості в своїй захищеності, мінімізації їх шкідливого впливу на своє життя [7; 8; 10; 16; 20].

Практики постають як сукупність реальних повторюваних і свідомих дій та навичок, що відображають характер буття суспільства у певному культурному середовищі, яким є також соціальні мережі. Вони характеризуються відкритістю, безперервним розвитком, великим різноманіттям, тісним зв'язком з життям людини. Т. М. Титаренко виокремлює три структурні компоненти практик життєконструювання [18]:

«Відкритість особистості». Відкритий, вільний взаємообмін енергією та інформа-

цією з навколишнім середовищем задля власного розвитку та культурного збагачення.

«Комунікативний простір особистості». Це простір «значущих стосунків», взаємодія особистості з оточуючим середовищем, соціумом, який характеризується як динамічністю, так і відносно стабільним характером, оскільки є повсякденним, передбачуваним та стабільним.

«Конфігурація реальностей». Звільнення від соціальних стереотипів щодо зовнішнього вигляду, спілкування, особистісних проявів особистості відносно до її віку, досягнення певної вікової свободи, більш конструктивного ставлення до життєвого шляху, власної історії, досвіду.

Таким чином, *комунікативні інтернет-практики* являють собою сукупність спеціальних знань та навичок, необхідних для здійснення звичної комунікації за допомогою новітніх інформаційно-технічних технологій. Комунікативні практики в соціальних мережах все більше доповнюють реальні, що дозволяє сучасній людині оперативно та без зайвих зусиль вирішувати різноманітні задачі та задовольняти свої потреби. Вони характеризуються такими особливостями, як інструментальність, колективність, звичність, фоновий та рутинний характер, а також відкритість, велике різноманіття, безперервний розвиток [1; 4; 6; 18;].

У віртуальному просторі комунікація постає як відтворення, продовження соціальної реальності, що розширює простір самореалізації, діяльності, творчості, відпочинку тощо. З розвитком соціальних мереж спектр комунікативних інтернет-практик також розширюється, наповнюється новим змістом.

Соціальні мережі та похідні від них сервіси як середовище комунікації мають цілий ряд додаткових переваг та можливостей у порівнянні з іншими сервісами спілкування. Вони дають можливість знайти своє місце в Інтернеті, обрати своє оточення та побудувати взаємодію з ним згідно з власним баченням, бажанням та можливостями, без зайвих матеріальних та часових витрат. Серед психологічних особливостей розгортання мережових комунікативних практик виділяють наступні [2; 11; 17; 20; 21]:

Підвищена вербальна активність, викликана неможливістю спілкуватись мовчки, а також зниженням рівня комунікативних бар'єрів, зумовлених статтю, віком, статусом, зовнішністю. Цьому сприяє також відсутність чітких правил комунікації, що виражається у можливості встановлювати та розривати контакти у будь-який момент.

Анонімність. Користувачі можуть користуватися власним ім'ям, соціальним статусом тощо, а можуть вигадати їх, що зумовлює відсутність достовірних даних про співрозмовника. Відсутність безпосередньо слухового та зорового контакту дає змогу користувачам почувати себе більш вільними та розкутими під час мережевої взаємодії, уникнути упередженого ставлення.

Розірваність, швидкість, мозаїчність комунікації. Учасники мережевої взаємодії беруть участь у швидкій, поверхневій комунікації, комунікативні акти короткі, але кількість їх може бути дуже велика. Іноді важко зрозуміти суть повідомлення, про що саме пише віртуальний співрозмовник, або чому він затримує відповідь. Однак можливість відстроченої відповіді дає змогу краще зосередитись, продумати своєповідомлення.

Специфічний етикет спілкування, що виражається у використанні мови, характерної для кіберкультури, яка вирізняє всю спільноту інтернет-комунікантів. Мережева мова (Netspeak) являє собою сленг, жаргон, аббревіатури, емотикони, які часто вживають користувачі.

Емоційність спілкування. Немоżliвість повноцінно виражати свої емоції у мережі може призводити до труднощів взаємного сприйняття. Намагаючись компенсувати цей недолік, користувачі можуть писати мультимедійні повідомлення зі спеціальними позначками, смайликами або картинками, що означають певні емоції, але це допомагає лише частково вирішити дану проблему.

Відчуття постійного потоку інформації, що характеризується відчуттям зануреності у діяльність, задоволенням, втратою відчуття часу, почуттям контролю над ситуацією.

Під зростаючим впливом інформації трансформації зазнає як комунікація, так і сама людина. Інформатизація та технологізація суспільства мають суттєвий вплив на формування нового, інформаційного світогляду та світосприйняття, що веде до появи глобального інформаційного суспільства з притаманною йому новою картиною світу. В основі цього суспільства мережевий принцип організації, який об'єднує і спілкування, і економіку, і обмін інформацією [3; 9; 13; 16].

Е. Тоффлер, зокрема, зазначав на змінах певних рис характеру, наслідком чого є поява нового соціального характеру, тієї частини структури характеру, яка найчастіше зустрічається у більшості членів суспільства:

«Завтра індивіди будуть набагато сильніше відрізнятися один від одного. Багато з них будуть дорослішати раніше, раніше брати на

себе відповідальність, краще адаптуватися та проявляти більше індивідуальності. Вони будуть більш схильні, ніж наші батьки, ставити під сумнів авторитети. Вони будуть прагнути рівноваги в житті – рівноваги між роботою та розвагами, між виробництвом та споживанням, між розумовою та фізичною працею. Ми будемо створювати просту та горду расу, що заслуговує назви людської» [19].

Отже, соціальні інтернет-мережі являють собою автоматизоване соціальне середовище, основним призначенням якого є спілкування та розширення соціальних контактів. Мережеві комунікативні практики є відкритими, динамічними, оскільки розгортаються в умовах постійного потоку інформації. Технічна доступність, можливість більш вільного вираження власних думок та поглядів, відчуття безпеки та довіри в умовах спільного комунікативного простору, відсутність чітко регламентованої поведінки, бажання близькості, емоційного та щирого спілкування створюють сприятливі умови для встановлення та підтримання соціальних контактів.

Комунікація в соціальних мережах надає користувачам можливість самостійного конструювання власного віртуального простору, оточення, пізнання себе, творчого самовираження, добровільної взаємодії з іншими на основі власних бажань та можливостей, що дозволяє їм почуватися більш вільно, розкуто, впевнено у собі та своїх можливостях.

В даному контексті слід також наголосити на залежності студентської молоді від соціальних мереж.

Основними формами прояву соціально-мережевої залежності є поступова втрата значущості спілкування та взаємодії між людьми в реальному житті, занедбання зовнішнього вигляду, збайдужіння до навчання чи професійної діяльності тощо. Мережева залежність може стати причиною серйозних проблем у навчанні, особистому житті, родині, адже завжди легше сховатися від проблем у віртуальному світі, зокрема, з чужою фотографією та ім'ям, ніж витратити сили та час на живе спілкування, саморозвиток, досягнення реальних результатів у роботі чи навчанні.

Мережеві практики можуть бути корисним доповненням до реального життя, спрощувати його, робити більш зручним та ефективним, а з іншого боку, навпаки, обмежувати ресурси, віддаляючи особистість у віртуальний світ. Такі характеристики комунікативних практик залежної особистості від соціальних мереж як підвищена агресія, відчуженість, захисний та компенсаторний характер можуть

сприяти деструктивним змінам комунікації в реальному житті та в цілому позначатися на психологічному благополуччі та якості життя особистості.

Висновки. Отже, соціально-психологічну адаптацію можна визначити як процес оптимальної відповідності особистості та професійного й освітнього середовища. У випадку адаптації студентів до умов закладів вищої освіти ці дві сторони будуть такими: адаптація до умов освітнього процесу і соціально-психологічна адаптація у навчальній групі. До переліку основних соціально-психологічних чинників, що впливають на процес адаптації студентів можна віднести чинники нового навчального середовища, нового соціально-психологічного середовища, нового інформаційно-когнітивного простору та чинник професійного середовища. Зазначені чинники можуть здійснювати як позитивний, так і негативний вплив на процес адаптації студентської молоді. Це може залежати від психологічних особливостей особистості, пояснення якої припускає сукупність внутрішніх умов, що змінюються під дією зовнішніх впливів.

Можна припустити, що надалі комунікативні практики у віртуальному середовищі будуть розвиватись, ускладнюватись, набувати нового змісту та специфіки. Разом з розвитком кіберпростору та комунікативних інтернет-практик явище залежності від соціальних мереж у різних аспектах (психологічному, соціальному та соціально-психологічному), а відповідно і практики адиктивної особистості будуть постійно змінюватися. Тому детальне вивчення особливостей конструювання мережної комунікації, зокрема, залежних користувачів, потребує підвище-

ної уваги з боку дослідників та актуалізує питання про комунікативно-психологічну безпеку особистості.

Інформаційний етап розвитку сучасного суспільства потребує нових підходів до забезпечення безпечної повсякденної життєдіяльності та захисту від шкідливого впливу віртуального комунікативного простору. Необхідною стає розробка нових методів психологічної допомоги, спрямованих на профілактику та подолання психологічної залежності від інтернет-мереж.

Своєчасне виявлення та подолання наслідків тривалого впливу кіберпростору, зокрема, агресії, яка проявляється через комунікативні практики та негативно впливає на взаємодію з іншими користувачами, контроль емоційного та фізичного стану, деструктивних проявів у поведінці молодих людей, підвищення рівня їхньої орієнтації в специфічних умовах кіберпростору та комунікативної компетентності сприятимуть більш ефективній комунікації молоді як в мережному просторі, так і поза ним.

Негативний вплив певних комунікативних практик у соціальних мережах на життя та психологічне благополуччя молоді є очевидним, однак за умови розвитку самоконтролю, раціонального користування, критичного мислення, превентивних заходів мережеві практики можуть бути корисним доповненням до їх реальної комунікації.

Перспективним для подальших досліджень є експериментальна перевірка системи освітньо-виховних заходів, здатної прискорити входження студентів першокурсників до колективу, звести до мінімуму наслідки дезадаптації студентської молоді в сучасному медасередовищі.

Література:

1. Бевзенко Л. Д. Постнеклассические практики: возможность концептуализации в логике габитуальных и социокультурных трансформаций. Постнеклассические практики: опыт концептуализации : Коллективная монография. Под общ. ред. В. И. Аршинова и О. Н. Астафьевой. – С-Пб. : Изд. дом «Мирь», 2012. С. 229–248.
2. Губанов Д. А. Социальные сети. Модели информационного влияния, управления и противоборства. М. : Издательство физико-математической литературы, 2010. 228 с.
3. Кастельс М. Галактика Интернет: Размышления об Интернете, бизнесе и обществе . Екатеринбург : У-Фактория, 2004. 328 с.
4. Кизима В. В. Космология с позиций представления о бытии как о тотальности. Totallogy-XXI. Постнеклассичні дослідження. № 29, 2013. К. : ЦГО НАН України, С. 25–76.
5. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.
6. Кочубей Н. В. Сеть как пространство постнеклассических практик. Постнеклассические практики: опыт концептуализации : Коллективная монография / Под общ. ред. В. И. Аршинова и О. Н. Астафьевой. СПб. : Изд. дом «Мирь», 2012. С. 447–458.
7. Лазоренко Б. П. Асоціальні практики життєконструювання проблемної молоді в інформаційному суспільстві. Наук. студ. із соц. та політ. психології : зб. статей НАПН України, Ін-т соц. та політ.

психології ; [ред. рада: М. М. Слюсаревський (голова), В. Г. Кремень, С. Д. Максименко та ін.]. К. : Міленіум, 2013. Вип. 33(36). 348 с. С. 307–315.

8. Ларіна Т. О. Практики мінімізації ризику в процесі життєконструювання. Наукові студії із соціальної та політичної психології. Вип. 31(34). К., 2012. С. 102–109.

9. Медіапсихологія: на перетині інформаційного та освітнього просторів: монографія. [О. Т. Бариш-полець, О. Л. Вознесенська, О. Є. Голубева, Г. В. Мироненко, Л. А. Найдьонова, Н. О. Обухова Н. І. Череповська] ; за наук. ред. Л. А. Найдьонової, Н. І. Череповської ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. К. : Міленіум, 2014. 348 с.

10. Найдьонова Л. А. Рефлексивна психологія територіальних спільнот. К. : Міленіум, 2012. 280 с.

11. Онищенко О. С., Горючий В. М., Попик В. І. Соціальні мережі як чинник розвитку громадянського суспільства : [монографія]. НАН України, Нац. б-ка України ім. В. І. Вернадського. К., 2013. 220 с.

12. Петрунько О.В. Діти і медіа: соціалізація в агресивному медіасередовищі. Полтава : ТОВ НВП «Укрпромторгсервіс», 2010. 480 с.

13. Петрунько О. В. Молодь та інноваційні технології: перспективи і ризики взаємодії : Методичний посібник. Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2013. 84 с.

14. Петрунько О.В. Соціалізація в умовах медіасередовища: актуальність проблеми. Режим доступу: <http://ap.uu.edu.ua/article/260>

15. Посохова В. В. Огляд практик спілкування в мережі Інтернет. Наукові студії із соціальної та політичної психології. Вип. 31(34). К., 2012. С. 93–102.

16. Семенов Н. Все о социальных сетях. Влияние на человека. Проблема социальных сетей [Електронний ресурс]. 2011. Режим доступу до ресурсу: <http://secl.com.ua/article-vse-o-socialnyh-setjah-vlijanije-na-cheloveka.html>

17. Сергодеев В. А. Коммуникативные практики в сетевых интернет- сообществах [Електронний ресурс]. 2014. Режим доступу: <http://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-praktiki-v-setevyh-internet-soobschestvah>

18. Титаренко Т. М. Особистісні практики конструювання життя: зміна фокусування . Педагогічна і психологічна наука в Україні : зб. наукових праць : в 5 т. Т. 2: Психологія, вікова фізіологія та дефектологія. К. : Педагогічна думка, 2012. С. 175–186.

19. Тоффлер Э. Третья волна [пер. на русский язык: А. Мирер, И. Москвина-Тарханова, В. Кулагина-Ярцева, Л. Бурмистрова, К. Бурмистров, Е. Комарова, А. Микиша, Е. Руднева, Н. Хмелик]. М., 2004. 784 с.

20. Фатунова В. М. Интернет-средовище як фактор психологічного розвитку комунікативного потенціалу особистості : дис. ... канд. Психол. Наук. К., 2004. 212 с.

21. Шахмартова О. М. Психологические аспекты общения в социальных сетях виртуальной реальности. Известия ППТУ им. В. Г. Белинского. 2011. № 24. С. 1002–1008.

22. Varii, M.Y., Leshchynska, O.A., Terletska, Y.M. Role of organisational culture of the university in formation of psychological readiness of students to assertive behaviour. Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment, 2020, 8(3), pp. 497–504.

References:

1. Bevzenko L. D. (2012). Post-classical practices: the possibility of conceptualization in the logic of habitual and socio-cultural transformations. Post-classical practices: the experience of conceptualization: A collective monograph. Under the common. ed. V.I. Arshinov and O.N. Astafyeva. – S-Pb. Publishing house. House of Peace, 2012. Pp. 229–248.

2. Gubanov D. A. (2010). Social networks. Models of information influence, management and confrontation. M. : Publishing House of Physical and Mathematical Literature, 2010. 228 p.

3. Castells M. (2004). The Internet Galaxy: Reflections on the Internet, Business and Society. Ekaterinburg: U-Faktoria, 2004. 328 p.

4. Kizima V. V. (2013). Cosmology from the standpoint of the idea of being as a totality. Totallogy-XXI. Post-classical research. № 29, 2013. К. : TsGO NAS Ukrainy, S. 25–76.

5. Kokun O.M. (2004). Optimization of human adaptive capabilities: psychophysiological aspect of ensuring activity: monograph. Kyiv : Millennium, 2004. 265 p.

6. Kochubey N. V. (2012). Network as a space of post-classical practices. Post-classical practices: the experience of conceptualization: Collective monograph / Under Society. ed. V.I Arshinov and O.N. Astafyeva. S-Pb. Publishing house. House of Peace, 2012. Pp. 447–458.

7. Lazorenko B.P. (2013). Antisocial practices of life-building of problem youth in the information society. Science. stud. from soc. and flight. of Psychology: Coll. articles of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Inst. and flight. psychology; [ed. Council: M.M. Slyusarevsky (chairman), V.G. Kremen, S.D. Maksimenko, etc.]. К. : Millennium, 2013. Issue. 33(36). 348 s. Pp. 307–315.

8. Larina T.O. (2012). Practices of risk minimization in the process of life construction. Scientific studies in social and political psychology. Vip. 31(34). К., 2012. pp. 102–109.

9. Media psychology: at the intersection of information and educational spaces: a monograph. [O.T. Baryshpolets, O.L. Voznesenskaya, O.E. Golubeva, G.V. Mironenko, L.A. Naidenova, N.O. Obukhova N.I. Cherepovska]; for science. ed. L.A. Naidenova, N.I. Cherepovskaya; National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Institute of Social and Political Psychology. K.: Millennium, 2014. 348 p.
10. Naidenova L.A. (2012). Reflexive psychology of territorial communities. K. : Millennium, 2012. 280 p.
11. Onishchenko O.S., Gorovy V.M., Popyk V.I. (2013). Social networks as a factor in the development of civil society: [monograph]. NAS of Ukraine, Nat. b-ka of Ukraine named after V.I. Vernadsky. K., 2013. 220 p.
12. Petrunko O.V. (2010). Children and the media: socialization in an aggressive media environment. Poltava : Ukrpromtorgservice LLC, 2010. 480 p.
13. Petrunko O.V. (2013). Youth and innovative technologies: prospects and risks of interaction: Methodical manual. Kirovograd : Imex-LTD, 2013. 84 p.
14. Petrunko O.V. Socialization in the media environment: the urgency of the problem. Access mode: <http://ap.uu.edu.ua/article/260>
15. Posokhova V.V. (2012). Review of communication practices on the Internet. Scientific studies in social and political psychology. Vip. 31 (34). K., 2012. S. 93–102.
16. Semenov N. (2011). All about social networks. Influence on the person. The problem of social networks [Electronic resource]. 2011. Mode of access to the resource: <http://secl.com.ua/article-vse-o-socialnyh-setjah-vlijanije-na-cheloveka.html>
17. Sergodeev V. A. (2014). Communicative practices in online networks [Electronic resource]. 2014. Access mode: <http://cyberleninka.ru/article/n/kommunikativnye-praktiki-v-setevykh-internet-soobshchestvakh>
18. Tytarenko T. M. (2012). Personal practices of constructing life: change of focus. Pedagogical and psychological science in Ukraine: coll. scientific works: in 5 volumes. Vol. 2: Psychology, age physiology and defectology. K. : Pedagogical thought, 2012. S. 175–186.
19. Toffler E. (2004). The third wave. [trans. in Russian: A. Mirer, I. Moskvina-Tarkhanova, V. Kulagina-Yartseva, L. Burmistrova, K. Burmistrov, E. Komarova, A. Mikisha, E. Rudneva, N. Khmelik]. M., 2004. 784 p.
20. Faturova V. M. (2004). Internet environment as a factor in the psychological development of communicative potential of the individual: dis. ... Cand. Psychol. Science. K., 2004. 212 p.
21. Shakhmartova O. M. (2011). Psychological aspects of communication in social networks of virtual reality. Izvestiya PGPU im. V.G. Belinsky. 2011. № 24. Pp. 1002–1008.
22. Varii, M.Y., Leshchynska, O.A., Terletska, Y.M. (2020). Role of organisational culture of the university in formation of psychological readiness of students to assertive behaviour. Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment, 2020, 8(3), pp. 497–504.

Наукове видання

**НАУКОВІ ПРАЦІ
МІЖРЕГІОНАЛЬНОЇ АКАДЕМІЇ
УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ
ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 1 (54), 2022

Засновано 2001 року
Видання виходить 6 разів на рік

Коректор *В. В. Ізак*
Комп'ютерне верстання *В. Б. Гайдабрус*

Підписано до друку 01.04.2022 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 10,4.
Наклад 100 прим.

Надруковано: Видавничий дім "Гельветика"
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефони: +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 6424 від 04.10.2018 р.