

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
СХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
імені ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

ISSN 2219-2654

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ
ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Збірник наукових праць

№ 2(61) 2023

Київ 2023

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА
СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

№ 2(61) 2023

Збірник наукових праць

Засновано у 2001 році

Засновник:

**Східноукраїнський національний
університет**

імені Володимира Даля

Збірник зареєстровано

Міністерством юстиції України

Свідоцтво про державну реєстрацію

серія КВ №24831-14771ПР від 05.05.2021

**THEORETICAL AND APPLIED
PROBLEMS OF PSYCHOLOGY
AND SOCIAL WORK**

№ 2(61) 2023

Collection of scientific works

It was founded in 2001

The founder is

**Volodymyr Dahl East-Ukrainian
National University**

Registered by the Ministry of
justice of Ukraine

Registration certificate

КВ №24831-14771ПР

dated 05.05.2021

Збірник наукових праць включено до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») за спеціальністю 053 Психологія (з 2020 р.). У науковому виданні можуть публікуватися результати дисертаційних робіт на здобуття наукових ступенів доктора і кандидата психологічних наук (доктора філософії, доктора наук з психології). Наказ МОН України від 29.06.2021 № 735 (Додаток 3)

Збірник включено до міжнародної наукометричної бази Index Copernicus

Збірник має наступний DOI: <https://doi.org/10.33216/2219-2654>.

Голова редакційної колегії збірника: *Завацька Н.Є.*, д.психол.н., проф., Заслужений діяч науки і техніки України.

Редакційна колегія збірника: Близкун О.О., д.психол.н., проф.; Борисюк А.С., д.психол.н., проф.; Бохонкова Ю.О., д.психол.н., проф.; Бочелюк В.Й., д.психол.н., проф.; Заслужений діяч науки і техніки України; Вержибок Г.В., к.психол.н., доц.; Генкова П., д.психол.н., проф. (Німеччина); Жигаренко І.С., д.психол.н., проф.; Завацький В.Ю., д.психол.н., доц.; Завацький Ю.А., д.психол.н., проф.; Ковальчук З.Я., д.психол.н., проф.; Мухамедова Д.Г., д.психол.н., проф.; Окулич-Казарин В.П., д.пед.н., проф. (Польща); Панов М.С., д.психол.н., доц.; Пілецька Л.С., д.психол.н., проф.; Чавдарова В.А., д.психол.н., проф. (Болгарія); Спицька Л.В., д.психол.н., проф.; Тоба М.В., д.психол.н., проф. (заступник голови); Щербак Т.І., к.психол.н., доц.

Відповідальний секретар: Завацький Ю.А., д.психол.н., проф.

Статті рецензовано членами редакційної колегії.

Рекомендовано до друку Вченою радою Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (протокол № 4 від 25 листопада 2022 р.).

Матеріали друкуються мовою оригіналу в авторській редакції. Відповідальність за зміст та орфографію поданих матеріалів несуть автори.

© Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, 2023

© Volodymyr Dahl East-Ukrainian National University, 2023

ЗМІСТ

Яремчук В.В.

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ПЕРЕКОНАННЯ ТА ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО НАВЧАННЯ.....5

Андросович К.А.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ.....18

Пілецька Л.С.

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ.....36

Гейко Є.В.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛІСНОГО ПІДХОДУ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ45

Комар Т.В.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СУПРОВОДУ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ.....60

Кузікова С.Б., Зливков В.Л., Лукомська С.О.

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДЕОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ.....71

Шевченко Р.П., Пахмурний В.А., Кравченко А.Ю.

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ТА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МІГРАНТІВ.....84

Борисюк А.С., Рудий-Трипольський В.О., Завацький Ю.А., Завацька Н.Є., Лук'янюк О.В.

СИСТЕМНО-ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ.....100

Романова І.В., Балабанова К.В., Гуменникова Т.Р.

ДО ПИТАННЯ ВИБОРУ ШЛЯХІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ (ВПО)110

Лукашов О.О.

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ.....123

Ахтирська Ю.І., Завацька Н.Є., Родченкова І.В., Петренко М.О., Федоров А.Ю., Каламайко Д.Ю.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ143

Білецький П.С., Завацький Ю.А., Завацька Н.Є., Шаповалова В.А., Кривобогова Н.П.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ.....153

Боярин Л.В., Завацька Н.Є., Вишневіська О.П., Федорова О.В., Жигаренко І.Є., Завацький В.Ю.

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПРИ ВІДХИЛЕННЯХ У ПОВЕДІНЦІ.....163

Волченко Є.Є., Завацька Н.Є., Завацький Ю.А., Гетта О.М., Мірошникова Н.С.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ.....174

Журба А.М., Завацька Н.Є., Журба М.А., Царенок Л.Б., Хатінов М.О., Коваленко В.О.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РОБОТА ЯК УМОВА ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ДЕСТРУКЦІЙ В КРИЗОВІ ТА ПОСТКРИЗОВІ ПЕРІОДИ ЖИТТЯ.....186

Завацька Н.Є., Сафонов А.Ю., Побокіна Г.М., Смирнова О.О., Шелест О.В.

ВПЛИВ ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДОВИХ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ НА ЇЇ АСЕРТИВНІСТЬ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ.....198

Тоба М.В., Завацька Н.Є., Блискун О.О., Завацький В.Ю., Бровендер О.О. Дятченко Д.О.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРУПОВОЇ НОРМИ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА НОРМАТИВНОГО ВПЛИВУ У ГРУПІ.....213

Яремчук В.В. (ORCID 0000-0001-6726-3647)

ВПЛИВ ТРИВОЖНОСТІ НА ПЕРЕКОНАННЯ ТА ЕМОЦІЙНО-ЦІННІСНЕ СТАВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ДО НАВЧАННЯ

Стаття присвячена емпіричному дослідженню впливу тривожності на переконання та емоційно-ціннісне ставлення особистості до навчання. З'ясовано, що появі тривожності відповідають такі особистісні прояви, як занепокоєння, напруженість, почуття страху перед іспитами, недовірливість, перебільшення значущості інформації, що сприймається, очікування небезпеки. Встановлено, якщо особистісна тривожність сприймається як підвищена схильність до переживань, тривога і занепокоєння без достатніх підстав, про реактивну чи ситуативну тривожність говорять під час опису стану людини у час, що характеризується суб'єктивно переживаними емоціями у цій конкретній обстановці. Цей стан виникає як емоційна реакція на екстремальну або стресову ситуацію, що може бути різною за інтенсивністю, динамічним у часі. Визначено методи та стратегії, що дозволяють справлятися з тривогою та занепокоєнням у спеціально створених умовах – це навчання прийомів саморегуляції, вироблення певних навичок поведінки у можливих стресових ситуаціях, розвиток психологічної стійкості через подолання умовно небезпечної ситуації у спеціально створеній ігровій ситуації, підвищення впевненості у собі та самоприйняття. Надано рекомендації щодо подолання тривожності у студентів для підвищення рівня мотивації до навчання та підвищення академічної успішності (передбачуваність зовнішніх подій, можливість підготовки до них та їх контролю, значно знижує рівень тривоги та тривожного стану загалом), діагностики та самодіагностики, своєчасне звернення до фахівців, самодопомога.

Ключові слова: *особистість, особистісні переконання, тривожність, емоційно-ціннісне ставлення, саморегуляція, самодопомога.*

Постановка проблеми. Аналіз психофізіологічних станів тривожності людини є актуальною проблемою сучасної медичної, фізіологічної, психологічної та педагогічної науки. Сучасна система навчання у ЗВО породжує безліч проблем та труднощів, з якими студенти стикаються протягом усього

часу перебування у ньому. Темп сприйняття інформації, яку необхідно засвоїти, дуже часто не відповідає її обсягу, що супроводжується тривогою, особливо в такі чутливі періоди навчання як ситуація під час складання заліку або іспиту, що містять фактор невизначеності. Саме тривожність, як було помічено багатьма дослідниками, лежить у її основі. Не можна не відзначити і вплив інформаційного навантаження, яке надходить через мережу Інтернет і впливає на рівень тривоги та на результативність діяльності студента, знижуючи його творчу реалізацію. Зазначається зміна рівнів тривожності у процесі професійного становлення ще стадії навчання у ЗВО. Зокрема, відзначається її високий рівень на перших та випускних курсах закладу вищої освіти. Така ситуація пояснюється зміною умов навчання на першому курсі порівняно зі шкільними, а також необхідністю адаптації багатьох першокурсників до самостійного життя, без батьків, складної фінансової ситуації, проживання у гуртожитку тощо. У той же час студенти випускних курсів показують високі рівні тривожності у зв'язку з необхідністю шукати оплачувану роботу, інтегрувати до нового колективу, зникати до інших вимог з боку керівництва тощо.

Мета статті – розкрити результати емпіричного дослідження впливу тривожності на переконання та емоційно-ціннісне ставлення особистості до навчання.

Виклад основного матеріалу та результатів дослідження. Метою дослідження був аналіз впливу тривожності на переконання та емоційно-ціннісне ставлення до навчання студентів, які навчаються третьому курсі Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника. Звернення саме до цього періоду обумовлено тим, що за нашим припущенням, третій курс є найбільш адаптованим до системи навчання, на відміну від студентів 1-го і 4-го курсів, окрім того третьокурсники – це ті студенти, які почали своє навчання у період розгортання пандемії COVID-19 на початку 2020 р., а у 2022 році – війни, що так чи інакше вплинуло на мотивацію студентів до навчання, а у певні періоди – значно підвищило рівень тривожності студентів.

Дані про кількість респондентів із різними рівнями особистісної тривожності за вибіркою загалом представлені рис. 1.

Спираючись на результати дослідження, ми можемо зробити висновок, що у більшості респондентів – 15 осіб, або у відсотковому еквіваленті 56% спостерігається середній рівень особистісної тривожності, що сприяє хорошій адаптації, адекватній самооцінці та оцінці своєї діяльності, є сприятливим

підґрунтям для набуття нових навичок та вирішення складних конфліктних ситуацій.



Рис. 1. Відсотковий розподіл респондентів з різним рівнем особистісної тривожності за вибіркою загалом (n=27)

Друга за чисельністю група людей із високим рівнем особистісної тривожності – 9 осіб, або у відсотковому еквіваленті – 33,33%. Високий рівень – негативно впливає розвиток особистості, сприяючи її дезадаптації і невротизації. Виснажує життєво необхідні ресурси, створюючи загрозу здоров'ю людини. До того ж, при високому рівні тривожності збільшується загроза вживання наркотичних засобів та використання неадаптивних способів подолання тривоги. Найменша група у цій вибірці – 3 осіб (11,11%) – це респонденти з низьким рівнем особистісної тривожності.

Для людей з низьким рівнем тривожності характерно сприймати світ як комфортний і безпечний, у той же час вони задовольняються справжнім становищем і не прагнуть високих досягнень, що може позначатися на успіхах у кар'єрі або навчальній діяльності.

Дані про відсоткове співвідношення та кількість жінок та чоловіків з різними рівнями особистісної тривожності представлені на рис. 2.

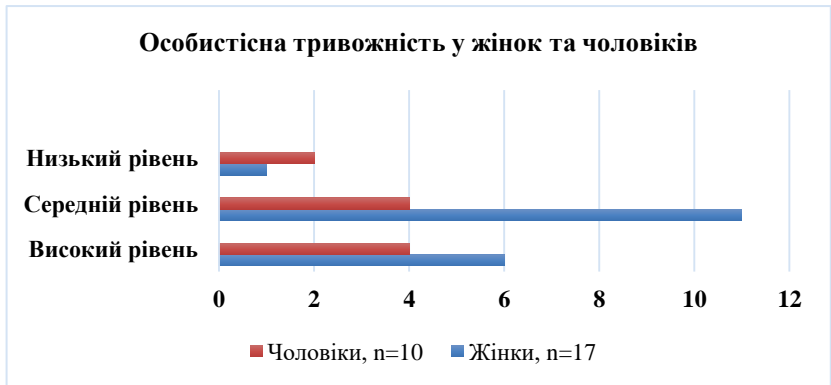


Рис. 2. Відсоткове співвідношення рівня особистісної тривожності у чоловіків та жінок (n=27)

Порівняння вибірок чоловіків і жінок виявило достовірно більшу кількість чоловіків із низьким рівнем особистісної тривожності. Серед низькотривожних респондентів виявилось значно більше чоловіків, ніж жінок. Отримані результати можуть бути пов'язані з відмінностями в мозкових структурах, рівні гормонів у чоловіків та жінок, а також коливання рівня цих гормонів, викликаним менструальним циклом, оральними контрацептивами, вагітністю, менопаузою. Також було висловлено припущення, що статеві відмінності у розвитку тривожних розладів можуть бути пов'язані у відмінності у процесах соціалізації, які посилюються у підлітковому віці та фокусують увагу на уявленнях про чоловіче та жіноче.

Дослідження К. П. Маклінна спільно з групою вчених підтверджує, що тривожність більшою мірою властива саме жінкам [1].

Таким чином, якщо в подальшому проводити вивчення тривожності в руслі статевих відмінностей, то воно повинно бути сконцентровано на вивченні впливу гормонів, гендерних ролей, сексуальної ідентичності та культурних варіацій статевих відмінностей [1; 2].

Достовірних відмінностей у вибірках респондентів різного віку (19-20 років) не виявлено, спостерігаються відносно рівні відсоткові частки

респондентів із тими чи іншими рівнями особистісної тривожності залежно від віку. Підводячи підсумки за результатами проведення цієї методики слід зазначити таке. Проблема наявності високого рівня тривоги до студентів третього курсу таки має місце. Для її вирішення у процесі навчання у ЗВО слід допомагати студентам формувати почуття впевненості та створювати ситуацію успіху на окремих відрізках навчання. Можливо, спробувати зміщення акцентів із зовнішньої вимогливості, категоричності, високої значущості у постановці завдань на змістовне осмислення діяльності та конкретне планування з підзавданнями.

На наш погляд, з метою сприятливої взаємодії зі студентами викладачам слід приділяти увагу особистісно орієнтованому підходу при навчанні. При зміщенні акценту уваги від неуспішних дій та слабких сторін індивідуальності студентів до організації допомоги в усвідомленні ними цілей навчальної діяльності та формуванні почуття впевненості в успіху і можливий перехід від високого рівня тривожності на нижчі рівні тривожності, що призведе до збереження та підтримання здоров'я молоді загалом. Студентам з переважанням низької тривожності слід приділити особливу увагу мотивації діяльності, зокрема професійної, і навіть розвитку почуття відповідальності. При цьому корекція поведінки студентів може відбуватися через усвідомлення ними своїх помилок у поведінці під час аудиторних занять: лекції відповідної тематики або спеціально організовані практичні заняття. Великим успіхом користуються релаксуючі вправи зі зняття високої тривожності.

Після проведення та обробки даних по опитувальнику Айзенка зі студентами були отримані наступні показники:

17 осіб (62,96%) студентів – інтроверти. Вони спокійні та сором'язливі, стримані у своїх емоціях, високоморальні, заздалегідь планують та обмірковують свої дії, серйозно ставляться до прийняття рішень.

10 студентів (37,03%) студентів є екстравертами. Вони товариські, звернені до соціуму, мають широке коло знайомств, діють під впливом моменту, імпульсивні, запальні, оптимістичні і схильні до ризику.

Для унаочнення отриманих результатів тестування наведемо графіку.

16 осіб (56%) емоційно стабільні. Вони характеризуються зрілістю, відмінною адаптацією, відсутністю великої напруженості, занепокоєння, мають схильність до лідерства, для них властива товариськість. 11 людей емоційно не стабільні. Вони нервові, нестійкі, погано адаптуються, схильні до швидкої зміни настроїв, стурбованості, неувважності, імпульсивності, невпевненості у собі.



Рис. 3. Співвідношення студентів-респондентів інтро- та екстравертів (n=27)

Відповідно, 15 студентів (55,55 %) мають холеричний темперамент (неврівноважені екстраверти). Така людина активна, палка, рвучка і абсолютно неврівноважена, з різко змінним настроєм і емоційними спалахами, швидко виснажується. На відміну від сангвініка, холерик не має рівноваги у нервових процесах.

Захоплюючись роботою, холерик часто витрачає сили даремно і швидко втомлюється. Вони підвищено збудливі, різкі, імпульсивні, енергійні та важливі, нездатні до самоконтролю. 5 осіб (18,51 %) є флегматиками. Вони терплячі, неквапливі, але цілеспрямовані та врівноважені, стримані у своїх емоціях та почуттях. У роботі флегматик відрізняється завзятістю та старанністю, але також і неквапливістю. Вони повільні в прийнятті рішень, спокійні в діях, рідко виходять із себе, економлять сили і даремно їх не витрачають. 7 респондентів (25,92 %) мають меланхолійний тип темпераменту. Ця людина чутлива, часто відчуває хвилювання про різні події, слабо реагує на навколишні фактори. Не здатний стримувати свої хвилювання та почуття зусиллям волі, вразливий, легко емоційно вразливий. Він неенергійний, ненаполегливий, легко втомлюється і мало працездатний, часто бувають стриманими. Зазвичай невпевнені у собі, боязкі, найменші труднощі змушують їх опускати руки. Серед респондентів не виявлено жодного сангвініка.



Рис. 4. Співвідношення типів темпераменту студентів-респондентів (n=27)

Відповідно до нормальності розподілу показників мотивації та темпераменту – більшість змінних не нормально розподілені.

Всі проаналізовані взаємозв'язки темпераменту з мотивацією навчання у студентів дозволили виділити один взаємозв'язок темпераменту з мотивацією отримання диплому у студентів з проявом флегматичного темпераменту, де є яскраво виражена мотивація навчання для здобуття диплома. Для них навчання у ЗВО має суто функціональний характер, важлива практична спрямованість у плані необхідності отримання диплома через важливість його наявності для подальшого працевлаштування. Отриманий взаємозв'язок відбиває характеристику цього темпераменту – його раціональну і прагматичну спрямованість.

Дані про кількість респондентів з різним рівнем мотивації досягнення успіху за вибіркою загалом представлені рис. 5.

Аналіз результатів показує, що у більшості респондентів (56%) переважає мотивація на успіх. Особистість при цьому типі мотивації активна, ініціативна, при зіткненні з труднощами намагається знайти способи розв'язання. При цьому активність меншою мірою залежить від зовнішнього контролю. У разі дефіциту часу якість виконаної роботи поліпшується. У цілому нині, даний тип мотивації вважається позитивним. А великий відсоток випробуваних у нашій вибірці може бути пов'язаний із сучасними тенденціями, які диктують моду на успішність та високу продуктивність.

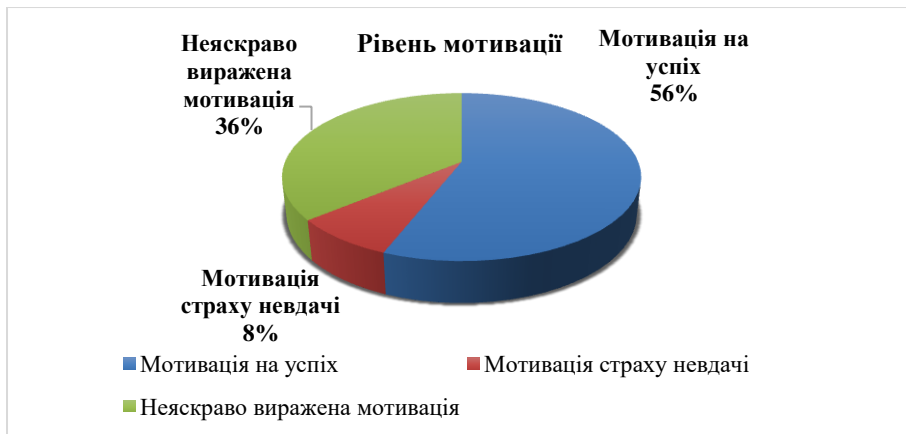


Рис. 5. Відсотковий розподіл респондентів з різним рівнем мотивації досягнення за вибіркою в цілому (n=27)

Найменше серед протестованих людей із вираженою мотивацією страху невдачі, що є негативним типом мотивації (8%). У цьому випадку людина перш за все намагається уникнути осуду, вибирає легші завдання, малоініціативна, їй важко адекватно оцінювати свої можливості. У разі дефіциту часу якість виконаної роботи значно погіршується.

Друга за чисельністю група – це респонденти з неяскраво вираженою мотивацією (36%). Вважається, що за кількістю балів 8-9 респондент швидше за все тяжіє до мотивації страху невдачі, а за сумою балів 12-13, швидше за все, тяжіє до мотивації на успіх. У нашому випадку це 4 та 8 осіб відповідно. 7 людей перебувають на рубежі.

Отже, абсолютна більшість респондентів ставляться чи тяжіють до мотивації досягнення успіху.

Дані про кількість жінок та чоловіків з різною мотивацією досягнення подано на рис. 6.

Таким чином, ми можемо припустити, що зважаючи наші культурні особливості, провідна роль у професійних досягненнях, на даний момент більшою мірою належить чоловікам, але все може змінитися в найближчі десятиліття.

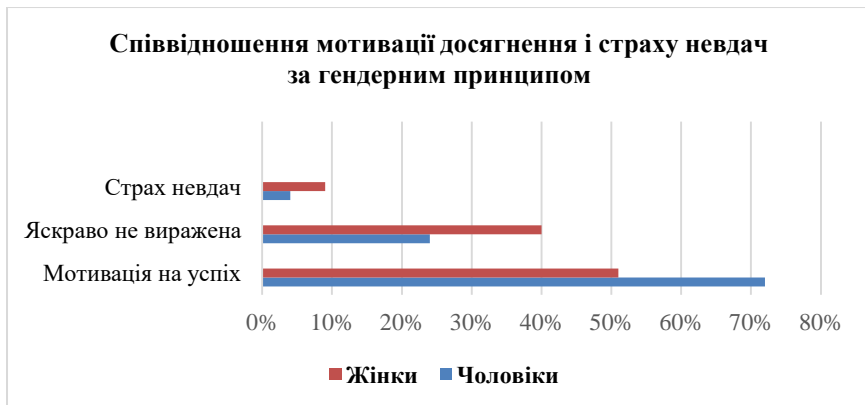


Рис. 6. Відсоткове співвідношення мотивації досягнення та страху невдачі у чоловіків і жінок (n=27)

Також вдалося виявити провідні мотиви навчання серед респондентів. В результаті, відповідно до наданих студентами ЗВО відповідей, провідними мотивами їхнього навчання є такі: позиційний мотив (98,2%), який пов'язаний із прагненням зайняти нове місце у взаємовідносинах з іншими оточуючими, зовнішній (1,8%), який проявляється у підпорядкуванні вимог викладачів та соціальний мотиви (1,8%), який пов'язаний з особливістю буття індивіда у суспільстві, цей мотив націлений на особистісне зростання, вдосконалення.

Студенти з яскраво вираженим соціальним мотивом прагнуть бути значущим, цікавим для оточуючих, бути оціненими. Найбільш наочно домінуючі мотиви окреслено на рис. 7.

У більшості респондентів (52%) виявлено явне переважання внутрішніх мотивів над зовнішніми. Багатьом характерно наявність прагнення до успіху у навчальній діяльності (55,55%) та реалізації навчальних мотивів у поведінці (44,45%). Приблизно у половини опитаних зовнішні та внутрішні мотиви виражені приблизно в рівній мірі, є як прагнення успіху, так і недопущення невдач у навчальній діяльності; навчальні мотиви реалізуються у поведінці досить рідко.

Розглянемо деякі способи надання допомоги у подоланні тривожності.

Насамперед, це інформування. Вміти розпізнавати ознаки тривожності та знати фактори, що сприяють зниженню тривожності – це перший крок у

протистоянні з нею та її подоланні, а відповідно і крок до забезпечення безпечного сталого розвитку особистості. Передбачуваність зовнішніх подій, можливість підготовки до них та їх контролю, значно знижує рівень тривоги та тривожного стану загалом.



Рис. 7. Провідні мотиви навчання студентів ЗВО (n=27)

Також на зменшення негативного впливу тривожного стану на життєдіяльність особи впливають її вольові якості. Також не варто забувати і про індивідуальні особливості нервової системи та особистості загалом. Студенти зі слабким типом нервової системи більш схильні до несприятливого впливу стресогенних факторів у бік збільшення тривоги і навпаки, з сильним типом нервової системи менш схильні до впливу тих же несприятливих стресогенних факторів. Таким чином, тут зазначено деякі фактори, що зменшують можливий несприятливий вплив стресу на психічний стан індивіда, але, на жаль, сьогодні нерідко можна зустріти молодь з незрілою вольовою сферою та слабким типом нервової системи, що явно визначає їх у групу ризику з підвищеним рівнем тривожності, а значить не можна говорити і про їх безпечний стійкий розвиток.

Наступним кроком у подоланні тривожності може бути діагностика та самодіагностика. Своєчасне звернення до фахівця, отримання консультативної та діагностичної допомоги у визначенні актуального психічного стану, допоможе визначити, наскільки тривога та тривожний стан є критичним та потребує психологічного чи медикаментозного втручання. Інформування, своєю чергою, дозволить самостійно провести первинну самодіагностику, що може надалі бути приводом звернення до фахівця.

Своєчасна допомога фахівців – третій крок щодо подолання тривожного стану та дезадаптивної поведінки. Консультування, психокорекційна та медикаментозна допомога, при необхідності лікування. При цьому важливим напрямом психологічної допомоги щодо зниження рівня тривожності є розвиток у них деяких властивостей особистості, такі як локус контролю, психологічна стійкість, самооцінка та домінуючий настрій. Передбачається, що ці риси впливають на психічний стан і можуть керувати тривогою та тривожним станом індивіда. Незважаючи на те, що в психологічній літературі природа настрою розглядається різними дослідниками по-різному, більшість розглядають настрій як загальний емоційний стан, який протягом певного часу забарвлює переживання і діяльність людини і таким чином може впливати на її психічний стан. Вважається, що життєрадісні люди стійкіші, здатні зберігати контроль та критичність у складних ситуаціях.

Четвертим і не менш важливим кроком щодо зниження тривоги та забезпечення безпечного сталого розвитку буде самодопомога: використання навичок саморегуляції та релаксації для відновлення психоемоційного стану, пошук особистісного ресурсу подолання наслідків стресогенних факторів. Для цього важливо навчити студентів різним способам подолання тривоги та тривожного стану (вправи на дихання, на саморегуляцію, на релаксацію). І в цьому випадку освітнє середовище та всі учасники освітнього простору (педагоги, психологи, батьки, студенти старших курсів, студентське самоврядування) можуть взяти на себе це завдання з надання допомоги собі та іншим у подоланні тривожності.

Таким чином, за результатами проведеного дослідження було надано рекомендації щодо подолання тривожності у студентів для підвищення рівня мотивації до навчання та підвищення академічної успішності. Зокрема, рекомендувалось звернутись до інструментів інформування (передбачуваність зовнішніх подій, можливість підготовки до них та їх контролю, значно знижує рівень тривоги та тривожного стану загалом), діагностики та самодіагностики, своєчасне звернення до фахівців, самодопомога.

Висновки. Успішність навчання студента у вищому навчальному закладі залежить від рівня його самостійності, вміння планувати й організувати свою навчально-професійну діяльність. Тривога є тим поняттям, яке пов'язане зі станом психіки людини, чи має він схильність до того, щоб переживати тривогу (занепокоєння) і страх, що настає в характерних соціальних ситуаціях. Тривожність впливає на міжособистісну взаємодію студентів, на саму

поведінку, а, отже, і навчання. Підвищений рівень тривожності може свідчити про недостатню емоційну пристосованість до ситуації, у якій перебуває студент. Для будь-якої людини є нормальним певний рівень тривожності, необхідний при адекватному соціальному існуванні. Під час студентського життя виникає безліч труднощів та перепон, студенти часто перебувають у нервовому напруженні, відчують страх, тривогу, безпорадність. Відтак, проблеми зниження проявів таких станів у студентів є особливо актуальними для сучасності.

References

1. McLean C. P., Asnaani A., Litz B. T. & Hofmann S. G. (2011). Gender differences in anxiety disorders: Prevalence, course of illness, comorbidity and burden of illness. *Journal of Psychiatric Research*, 45(8). P. 1027-1035. [in English].
2. Christiansen D. M. Examining Sex and Gender Differences in Anxiety Disorders. *A Fresh Look at Anxiety Disorders // National Center for Psychotraumatology*. 2015. P. 17-49. [in English].
3. Henderson A., Jorm, A. Korten, A. Jacomb, P. Christensen, H. Rodgers, B. (1998). Symptoms of depression and anxiety during adult life: Evidence for a decline in prevalence with age. *Psychological Medicine*, 28(6), P. 1321- 1328. [in English].
4. Lijster J.M. de Dierckx, B. Utens, E.M. W. J. Verhulst, F.C. Zieldorff, C. Dieleman, G.C. & Legerstee, J. S. (2016). The Age of Onset of Anxiety Disorders. *The Canadian Journal of Psychiatry*, 62(4). P. 237-246. [in English].

Yaremchuk V.V.

THE INFLUENCE OF ANXIETY ON PERSONAL BELIEFS AND EMOTIONAL AND VALUE ATTITUDES TO EDUCATION

The article is devoted to the empirical study of the influence of anxiety on the beliefs and emotional and value attitude of an individual towards learning. It has been found that the appearance of anxiety corresponds to such personal manifestations as worry, tension, fear of exams, mistrust, exaggeration of the importance of perceived information, anticipation of danger. It has been established that if personal anxiety is perceived as an increased tendency to experience, anxiety and worry without sufficient grounds, reactive or situational anxiety is said to describe the state of a person at a time characterized by subjectively experienced emotions in this specific situation. This condition occurs as an emotional reaction to an extreme or stressful situation, which can be of different intensity and dynamic over time. Methods and

strategies have been identified that allow you to cope with anxiety and worry in specially created conditions - this is learning self-regulation techniques, developing certain behavioral skills in possible stressful situations, developing psychological stability through overcoming a conditionally dangerous situation in a specially created game situation, increasing self-confidence and self acceptance. Recommendations are given on overcoming anxiety in students to increase the level of motivation to study and improve academic performance (predictability of external events, the ability to prepare for them and control them, significantly reduces the level of anxiety and anxiety in general), diagnosis and self-diagnosis, timely referral to specialists, self-help.

Key words: *personality, personal beliefs, anxiety, emotional and value attitude, higher education, self-regulation, self-help.*

Яремчук Віталія Василівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Андросович К.А. (ORCID 0000-0002-4121-270X)

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті розкрито особливості соціально-психологічної підтримки процесу соціалізації обдарованої учнівської молоді. Наголошується, що соціально-психологічна підтримка посідає одне з визначальних місць у житті обдарованої особистості. У зв'язку з цим, необхідно враховувати можливості сучасного розвитку суспільства та використовувати Інтернет-мережу для організації соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді. Соціально-психологічна підтримка обдарованої учнівської молоді є безперервним чітко організованим процесом з урахуванням специфіки розвитку обдарованої особистості на різних вікових етапах за участі всіх соціальних інститутів. Метою соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді постає створення умов для становлення обдарованої особистості, визнання її унікальності, індивідуальності, розкриття та підтримка її актуальних і потенційних можливостей у процесі соціалізації. Визначено напрями соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді: організація процесу вияву та відбору обдарованих учнів під час навчання в закладі освіти; вибір і реалізація спеціальних програм, що відповідають потребам осіб із надзвичайними здібностями; підтримка та стимулювання розвитку здібностей обдарованих; організація позанавчальної діяльності обдарованої учнівської молоді; комплексна допомога обдарованій учнівській молоді для створення сприятливих соціально-психологічних умов в закладах освіти; забезпечення різних форм оптимізації взаємодії учнівської молоді з найближчим оточенням; запобігання відчуженню обдарованої учнівської молоді від соціального середовища; консультування та просвітницька робота з батьками й фахівцями щодо вироблення стилю ефективного спілкування з обдарованою учнівською молоддю, а також діагностики обдарованості; запобігання формуванню негативного ставлення до обдарованої учнівської молоді; культурно-просвітницька діяльність серед населення з метою забезпечення прийняття обдарованої учнівської молоді, особливостей її

поведінки, інтересів тощо; допомога в розв'язанні конфліктів; матеріальне й моральне стимулювання обдарованої учнівської молоді тощо.

Ключові слова: *обдарована учнівська молодь, процес соціалізації, соціально-психологічна підтримка, сучасний соціум.*

Постановка проблеми. Дослідження генези соціально-психологічної підтримки засвідчило наявність тенденції розвитку системи підтримки обдарованої учнівської молоді від епізодичних форм такої діяльності, через становлення законодавчої бази до створення цілісної, упорядкованої системи соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді, що реалізується зусиллями різних соціальних державних і громадських інститутів.

Таким чином, доцільно зупинитися на проблемі соціально-психологічної підтримки процесу соціалізації обдарованої учнівської молоді, а саме на етапах становлення процесу такої підтримки, оскільки вона відіграє важливу роль під час розвитку дітей з надзвичайними здібностями.

Здійснивши аналіз практики підтримки обдарованих дітей у США, ми дійшли висновку, що соціально-психологічна підтримка – це різновид підтримки, що спрямований на надання допомоги обдарованим дітям у процесі їхньої соціалізації та навчання. Така підтримка завжди спрямована на розв'язання індивідуальних проблем конкретної дитини, які виникають у процесі її інтеграції в суспільство, тобто її соціалізації, а також під час здобування освіти. Відповідно до цих тенденцій, у державних програмах серед стратегічних цілей освіти в Україні головною метою було проголошено забезпечення пріоритетності людини, а серед принципів – забезпечення можливостей для вільного самоствердження та самовиявлення кожної особистості.

Соціально-психологічна підтримка є локальною, тобто вона зумовлена тим відрізком часу, протягом якого вивчають обдаровану дитину, її оточення, складають та реалізують індивідуальні програми підтримки обдарованої учнівської молоді у період навчання і поза ним. В Україні остаточно не визначено процеси соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді, оскільки існує недостатньо програм, які б практично реалізувалися у закладах освіти та мали фіксовані результати.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Соціально-психологічна підтримка обдарованої учнівської молоді завжди викликала значний інтерес науковців і суспільства загалом. Наукові дослідження означеної проблеми було

висвітлено в працях американських учених (Дж. Рензуллі, Р. Стернберг, П. Торренс та ін.), а також вітчизняних науковців (Ю. Василькової, О. Ворощука, І. Звереві, А. Капської, Л. Ковалю та ін.). Здійснений аналіз наукової літератури надав змогу дійти висновку, що історичний аспект розвитку соціально-психологічної підтримки став предметом вивчення для багатьох науковців. Вони вивчали проблеми адаптації дітей зі здібностями в соціумі, подолання проблем соціальних контактів таких учнів, роботи з батьками обдарованих дітей. Так, Л. Коваль та І. Зверева у своїх наукових розвідках окреслюють проблеми прогнозування соціальної адаптації обдарованих дітей і визначають напрями психолого-педагогічної підтримки обдарованих дітей [5].

Дослідники вважають, що соціальний захист обдарованої дитини ґрунтується на врахуванні провідних підходів, які визначають дії соціальних інститутів зі збереження унікальності й культивування здібностей, талантів, загальної та спеціальної обдарованості, установа її видів за допомогою специфічних методик діагностики, розроблених у зарубіжній і вітчизняній науці та практиці [7-15; 18-24; 28-31; 33; 34].

До таких підходів науковці зараховують: охоронно-захисний (дії держави щодо обдарованої учнівської молоді); психолого-педагогічний (створення умов культивування обдарованості спеціально підготовленими людьми); психолого-психологічний (розроблення форм і методів психологічної підтримки обдарованої особистості з психолого-позитивістською спрямованістю); психолого-інтегративний (диференціація та індивідуалізація форм організації навчання, обґрунтування різнорівневих програм, що спрямовані на активізацію пізнавально-творчих потенцій обдарованої учнівської молоді) [6].

Центри соціологічної та психолого-педагогічної думки з питання виховання, попри їхню різноманітність, подібні в одному: більше гуманізму, більше турботи про людину. Ідеї гуманізації та гуманітаризації освіти пронизують усі концепції навчання та виховання особистості. Фахівці наполегливо шукають шляхи втілення ідей гуманізації суспільства в роботу закладів освіти, способи звільнення учнівської молоді від одноманітності та надорганізованості навчальної діяльності, підвищення її соціальної й виробничої активності, суспільної значущості її діяльності [4].

Таким чином, зазначений поступ в Україні підтримують двома засобами – спілкуванням і наступністю, зумовленими вихованням й освітою. Варто

зауважити, що без цих головних чинників неможливим є взаєморозуміння так само, як і культурна спадщина.

Мета статті – розкрити особливості соціально-психологічної підтримки процесу соціалізації обдарованої учнівської молоді.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Важливою в контексті дослідження соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді є роль громадських організацій, яку вони відіграють у процесі здійснення цієї підтримки.

Поширеним видом таких організацій у США є асоціації. У світі панує загальноприйняте визначення США як «країни асоціацій», що є вільними організаціями, які здійснюють взаємодію суспільства та держави. Чимало з таких асоціацій займаються підтримкою обдарованої молоді.

Розглянемо деякі з них більш детально. Асоціацію підтримки обдарованих і талановитих дітей півдня (Gifted and Talented Southern Supported, GATSS) було засновано у вересні. Її поява була викликана наявністю значної кількості талановитих і обдарованих дітей у південному регіоні Сполучених Штатів. Отримання знань про засоби обміну ідей є позитивним кроком до того, щоб допомогти родинам побудувати базу, фундамент для реально позитивного майбутнього.

Сприяння потребам учнівської молоді з унікальними даними надає можливість значно ширше розвивати не лише суспільне усвідомлення їхньої незвичайності, а й займатися розв'язанням цієї проблеми на політичному рівні. Асоціація GATSS охоплює також «батьків-професіоналів» і «непрофесіоналів», які мають обдарованих дітей і достатній досвід, яким можна поділитися.

GATSS зацікавлена в таких сферах діяльності:

- підтримка. Члени асоціації GATSS готові спілкуватися на визначені теми, а також просто для інформування населення;

- інформація. Члени асоціації пропонують доступ до інформації через різні сфери, серед яких публічні виступи, бібліотеки, інформація про семінари й курси з веб-сайтів;

- публічні виступи. Асоціація GATSS щороку організовує 4-6 зборів. Запрошені для виступу лектори регулярно присутні на цих зустрічах; вони зосереджують увагу на інформації щодо обдарованості дітей;

- бібліотека. У бібліотеках доступні книги, відеозаписи та інші матеріали, що стосуються обдарованої учнівської молоді. Усі ці матеріали видаються на прохання;

– указівка щодо надання допомоги. Асоціація має значну кількість фахівців, які досліджують обдарованість, а також працюють з обдарованою учнівською молоддю (консультанти з освіти, психологи, куратори);

– розуміння. Бути батьками обдарованої дитини дуже складно, адже це потребує багато уваги. Усі члени комітету GATSS – це батьки обдарованих дітей, які можуть обговорювати різні питання, сподіваючись знайти розуміння [3].

Національну організацію обдарованих і талановитих дітей (The National Foundation for Gifted and Creative Children) було засновано понад 30 років тому. Головна мета Національної організації обдарованих і талановитих дітей полягає в тому, щоб отримати якнайбільше інформації, якої бракувало батькам обдарованих дітей. Організація має на меті тримати зв'язок і допомагати обдарованій учнівській молоді. Національна організація обдарованих і талановитих дітей – це некомерційна установа, яка відкрита для представників усіх релігій.

Національна асоціація обдарованих дітей (The National Association for Gifted Children, NAGC) – це некомерційна організація батьків, учителів, працівників освіти й громадських лідерів, які об'єдналися для того, щоб поєднати унікальні потреби дітей та молоді зі здібностями й талантами, а також для допомоги тим дітям, які можуть потенційно розвинути власний талант завдяки відповідним освітнім системам.

Всесвітня рада обдарованих і талановитих дітей (World Council for Gifted and Talented Children) – організація, яку було засновано під керівництвом Г. Колінза, видатного британського викладача, який працював з обдарованою учнівською молоддю. У той час, коли інші викладачі, які працюють з обдарованою учнівською молоддю, проводили збори на загальнонаціональному рівні, у Г. Колінза виникла ідея щодо проведення конференції, присвяченої обдарованій учнівській молоді [3].

Так, Г. Колінз доклав зусиль, щоб організувати першу Міжнародну конференцію, присвячену обдарованій учнівській молоді. Захід було проведено в Лондоні. Кількість учасників – понад 500 осіб, що є доказом широкої підтримки міжнародної мережі викладачів, які працюють з обдарованою учнівською молоддю. На конференції були присутні представники 53-х країн, а також представлено доповіді з 24-х країн. Під час лондонської конференції учасники запропонували створити постійну організацію, метою якої став би подальший розвиток навчання обдарованої учнівської молоді на світовому рівні.

Після цього було обрано офіційних представників і на другій Міжнародній конференції в Сан-Франциско було офіційно засновано Всесвітню раду обдарованих і талановитих дітей – представника всесвітньої асоціації. На сьогодні штаб-квартиру ради розміщено в Лос-Анджелесі (штат Каліфорнія) під керівництвом К. Урбана.

Всесвітня рада перетворилася з невеликої організації підтримки викладачів, які працюють з обдарованими дітьми, у всесвітню мережу організацій, яка об'єднує викладачів, учених, дослідників, батьків, різні інститути, які працюють у сфері освіти, а також усіх зацікавлених у навчанні обдарованої учнівської молоді. Секретаріат регулярно проводить роботу з людьми з усього світу. Азіатсько-Тихоокеанська й Іберо-Американська асоціації (як і багато інших організацій) є офіційними представниками Всесвітньої ради.

Відповідно до постійного зростання й розвитку організацій з часом було переглянуто статут. Зміни стосуються перегляду управлінської структури з метою розширення підтримки та захисту обдарованих і талановитих дітей. Завдання Всесвітньої ради обдарованих і талановитих дітей полягає в тому, щоб привернути увагу громадськості до них, а також спрямувати їхній цінний потенціал на благо, добробут людства.

Відповідно до цих цілей, Всесвітня рада спрямовує ресурси на:

- проведення з метою обміну досвідом та ідей різних заходів по всьому світу для людей, зацікавлених в освіті, а також обдарованої учнівської молоді;
- створення сприятливої атмосфери для визнання обдарованої учнівської молоді;
- ініціювання, проведення й підтримка досліджень, пов'язаних з обдарованістю, талантами, творчими здібностями, освітою й розвитком обдарованої учнівської молоді, поширення результатів і створення бази даних для подальшого використання членами організації й дослідниками;
- створення засобів для подальшого всесвітнього обміну ідеями, досвідом, навчанням дітей і вчителів, пов'язаних з обдарованими дітьми;
- переконання урядів різних країн щодо необхідності визнати обдаровану учнівську молодь як категорію, яка потребує особливого ставлення у контексті звичайних освітніх програм;
- співробітництво з національними й іншими організаціями, що пов'язані з освітою обдарованої учнівської молоді;
- створення програм, спрямованих на співробітництво обдарованої учнівської молоді по всьому світу;

– сприяння навчанню в родині і підтримці розвитку потенціалу обдарованої учнівської молоді [1; 2].

Асоціація батьків провадить активну підтримку обдарованості. Головні функції батьків – членів асоціації полягають в: організації діяльності на волонтерських засадах (благодійній, промоутерській роботі тощо); організації суспільних заходів і зборів за участі дітей, учителів і батьків; присудженні іменних стипендій і встановлення критеріїв їхнього отримання; зборі коштів на освоєння нових освітніх програм; створенні спеціалізованих фондів й організації внесків; пошуку й організації додаткового фінансування закладів освіти; лобюванні інтересів асоціації.

Асоціація американських коледжів й університетів здійснює: формування й упровадження різноманітних програм навчання, зокрема альтернативних програм лідерства, інтерактивного навчання; пошук кращих варіантів навчання, освітніх методик, удосконаленням навчальних програм; організацією програм обміну досвідом для шкіл різних штатів; перепідготовкою викладачів для роботи з учнівською молоддю різного рівня підготовки [1].

Американська психологічна асоціація запропонувала низку проєктів щодо позашкільної роботи з обдарованими дітьми. Головною її метою є передача досвіду та знань від старшого покоління вчених і видатних людей молодим талантам. Проєкти реалізують у формі літніх таборів, де учасники зустрічаються зі своїми майбутніми наставниками, а потім упродовж року виконують наукові дослідження. Для участі в проєктах обирають, зокрема обдаровану учнівську молодь із малозабезпечених родин.

Досвід створення та функціонування асоціацій у сфері освіти може бути корисним для України, оскільки його застосування буде сприяти ліквідації принципів жорсткої централізації системи освіти, наданню автономії навчальним закладам, розвитку принципово нових програм навчання, підвищенню якості освіти, а також урахуванню інтересів батьків, учнів і студентів, керівників, викладачів закладів освіти усіх рівнів.

Наразі не викликає сумнівів виправданість тих заходів, які застосовують для підтримки та розвитку обдарованої учнівської молоді. Саме їхні творчі й інтелектуальні здібності є запорукою прогресу в будь-якій сфері людського життя. Чимало видатних американських учених, серед яких Дж. Гілфорд, Дж. Рензуллі, П. Торренс та ін., порушували питання проблеми діагностики, навчання та розвитку обдарованої учнівської молоді [16; 17; 25; 26; 27; 32].

Результати їхньої праці є виявлені закономірності, що стали базою навчальних програм і спеціальних закладів, і закладів загальної середньої освіти багатьох розвинутих держав світу.

Питання діагностики обдарованості, навчання обдарованої учнівської молоді та їхньої соціальної підтримки учені досліджували протягом багатьох десятиліть. На сучасному етапі соціально-психологічна підтримка має чітку структуру, зміст і мету.

Варто зауважити, що в Україні також існують організації для обдарованої учнівської молоді. Всеукраїнська молодіжна громадська організація «Союз обдарованої молоді» (СОМ) – одна з провідних організацій, що захищає інтереси обдарованої молоді – науковців, митців, спортсменів і громадських діячів нашої країни. Головою організації є С. Терепиший. СОМ нараховує понад 4200 членів у всіх регіонах України. Організацію було засновано представниками 24-х регіонів і зареєстровано в Міністерстві юстиції України як Всеукраїнську молодіжну організацію. Виконавчий комітет Всесвітньої ради для обдарованих і талановитих дітей, високо оцінивши ініціативи й діяльність СОМ, прийняв організацію до своїх лав.

Головною метою діяльності СОМ є захист інтересів обдарованої молоді та сприяння ефективній реалізації можливостей молодих людей у сучасних умовах шляхом здійснення культурної, екологічної, оздоровчої, аматорської спортивної, наукової й просвітницької діяльності.

Варто зауважити, що СОМ реалізує такі програми та проекти:

– Всеукраїнські програми: «Країна знань», «Бути молодим – здорово», «Нова українська культура», «Гранти. Премії. Стипендії», «Захист прав молоді», «Наукові дослідження феномену обдарованості»;

– міжнародні програми: «Молодіжна дипломатія», «Обдарованість – феномен без кордонів»;

– проекти: «Вісник обдарованої молоді», «Жива книга. Обдарована молодь України», «Щорічний Всеукраїнський конкурс на кращу статтю серед молоді імені Георгія Вороного», «Сім текстів. Новий погляд на Інтернет»;

– надає такі відзнаки: Подяка Всеукраїнської молодіжної громадської організації «Союз обдарованої молоді», Почесна грамота Всеукраїнської молодіжної громадської організації «Союз обдарованої молоді».

«Надія Сходу» (районний банк даних обдарованих дітей і педагогів, які з ними працюють) – це система централізованого обліку, накопичення та збереження інформації про учнів закладів загальної середньої освіти міста, які є

переможцями і призерами міських, обласних, міжрегіональних, Всеукраїнських і Міжнародних етапів конкурсів, турнірів, змагань, олімпіад, конкурсів-захистів науково-дослідних робіт учнів – членів Малої академії наук (МАН) України, наукових конференцій тощо, які показали високі результати у спортивній, академічній, творчій, технічній і соціальній діяльності, а також їхніх учителів-наставників.

Відповідно до Концепції регіональної стратегії підтримки та розвитку дитячої обдарованості, банк даних укладено за такими видами обдарованості:

- інтелектуальна (учнівська молодь, яка має високі досягнення в навчальних предметах, дослідницькій, науковій діяльності тощо);
- практично-перетворювальна (раціоналізаторство, винахідництво, технічне моделювання, обдарованість у ремеслах тощо);
- художньо-естетична (хореографічна, сценічна, літературно-поетична, образотворча, музична тощо);
- комунікативно-організаторська (лідерська, ораторська, організаційна тощо);
- психомоторна (спортивна, спортивні танці тощо).

Основною метою створення банку даних було: забезпечення єдиної системи обліку обдарованої учнівської молоді; збір, систематизація та збереження інформації про досягнення обдарованої учнівської молоді; інформування державних і регіональних, районних органів влади, закладів освіти, культури та спорту, інших зацікавлених організацій про досягнення обдарованої учнівської молоді; удосконалення системи роботи з обдарованою учнівською молоддю в місті.

Організаційне забезпечення функціонування банку даних здійснює районний відділ освіти. Методичне забезпечення банку даних й підготовку інформаційних матеріалів на його засадах здійснює районний методичний кабінет. Порядок ведення та функціонування, збір та ведення банку даних за індивідуальними досягненнями обдарованої учнівської молоді на районному рівні здійснює відділ освіти.

Повну інформацію про індивідуальні досягнення обдарованої учнівської молоді в електронному та паперовому вигляді за встановленими формами до районного відділу освіти надає навчальний заклад. До районного банку даних включають учнів загальної середньої освіти та позашкільних установ з 11-річного віку. Внесення обдарованої учнівської молоді до районного банку даних відбувається відповідно до схеми внесення даних про обдаровану учнівську

молодь на підставі її досягнень. Актуальну інформацію в банку даних зберігають упродовж одного року, а потім оновлюють.

Оновлення інформації здійснює відділ освіти на підставі наданих навчальними закладами матеріалів один раз на рік. Доповнення можна вносити протягом року за результатами конкурсів, змагань, турнірів. Оновлення та доповнення здійснюють згідно з поданнями освітніх закладів за встановленою формою. Відомості надають в електронному та паперовому вигляді. Персональну відповідальність за достовірність, повноту та своєчасність наданих відомостей для формування банку даних покладено на керівників закладів освіти.

На Сході України досягнення обдарованої учнівської молоді, за якими формується банк даних обдарованої учнівської молоді, визначено за напрямками.

1. Інтелектуальна обдарованість: I–III місце на III та IV етапах Всеукраїнських учнівських олімпіад з базових дисциплін; I–III місце в очному турі Всеукраїнських Інтернет-олімпіад; I–III місце на Всеукраїнських турнірах юних науковців; I–III місце на II та III етапі Всеукраїнського конкурсу захисту науково-дослідних робіт учнів – членів МАН України; I–III місце на національному етапі конкурсу «Інтел-Еко Україна», «Інтел-техно Україна»; Переможці та призери інших конкурсів інтелектуальної спрямованості обласного, Всеукраїнського та Міжнародного рівня.

2. Практично-перетворювальна: I–III місце в обласних, Всеукраїнських, Міжнародних змаганнях і конкурсах з судо-, авіа-, автотехнічного спорту, технічної творчості, раціоналізаторства, різних видів ремесел тощо.

3. Художньо-естетична: I–III місце в обласних, Всеукраїнських, Міжнародних конкурсах і фестивалях літературної, пісенної та музичної творчості, хореографії, образотворчого та прикладного мистецтва тощо.

4. Комунікативно-організаторська: переможці конкурсів і фестивалів лідерського руху обласного, Всеукраїнського та Міжнародного рівнів; активна участь у роботі обласної «Школи лідерів»; активна участь у суспільному житті області; активна участь в учнівському самоврядуванні.

5. Психомоторна: I–III місце на обласній олімпіаді з фізичної культури «Олімпійські надії Донбасу»; I–III місце на фізкультурно-просвітницькому конкурсі «Спорт-Ерудит»; I–III місце у спортивних, туристських змаганнях, фестивалях, турнірах обласного, Всеукраїнського та Міжнародного рівня; членство у збірних командах України з різних видів спорту; виконання нормативів на звання кандидата в майстри спорту України; I–III місце у

фестивалях, конкурсах і турнірах обласного, Всеукраїнського та Міжнародного рівня зі спортивних танців, циркового мистецтва тощо.

Висновки. Визначено, що соціально-психологічну підтримку можна визначити як різновид підтримки, який спрямований на надання допомоги обдарованій учнівській молоді у процесі її соціалізації та навчання, надання допомоги батьками під час виховання обдарованої учнівської молоді в родині, учителям – для усунення конфліктів під час навчання та спілкування з обдарованими учнями, а також надання соціально-психологічної допомоги обдарованій учнівській молоді шляхом індивідуальних консультацій. З огляду на все вищезазначене, будь-яка підтримка обдарованої учнівської молоді має враховувати особливості обдарованої особистості й орієнтуватися на ефективну допомогу в розв'язанні її проблем. Обдарована особистість досягає розвитку здібностей під час перебування в певному соціумі. Динаміка її розвитку безпосередньо залежить від тієї всебічної підтримки, яку вона буде отримувати. Соціально-психологічна підтримка посідає одне з визначальних місць у житті обдарованої особистості. У зв'язку з цим, необхідно враховувати можливості сучасного розвитку суспільства та використовувати Інтернет-мережу для організації соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді.

Соціально-психологічна підтримка обдарованої учнівської молоді є безперервним чітко організованим процесом з урахуванням специфіки розвитку обдарованої особистості на різних вікових етапах за участі всіх соціальних інститутів.

Метою соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді постає створення умов для становлення обдарованої особистості, визнання її унікальності, індивідуальності, розкриття та підтримка її актуальних і потенційних можливостей у процесі соціалізації.

Визначено такі напрями соціально-психологічної підтримки обдарованої учнівської молоді: організація процесу вияву та відбору обдарованих учнів під час навчання в закладі освіти; вибір і реалізація спеціальних програм, що відповідають потребам осіб із надзвичайними здібностями; підтримка та стимулювання розвитку здібностей обдарованих; організація позанавчальної діяльності обдарованої учнівської молоді; комплексна допомога обдарованій учнівській молоді для створення сприятливих соціально-психологічних умов в закладах освіти; забезпечення різних форм оптимізації взаємодії учнівської молоді з найближчим оточенням; запобігання відчуженню обдарованої учнівської молоді від соціального середовища;

консультування та просвітницька робота з батьками й фахівцями щодо вироблення стилю ефективного спілкування з обдарованою учнівською молоддю, а також діагностики обдарованості; запобігання формуванню негативного ставлення до обдарованої учнівської молоді; культурно-просвітницька діяльність серед населення з метою забезпечення прийняття обдарованої учнівської молоді, особливостей її поведінки, інтересів тощо; допомога в розв'язанні конфліктів; матеріальне й моральне стимулювання обдарованої учнівської молоді тощо.

Значущість соціально-психологічної підтримки зумовлена тим, що допомога обдарованій учнівській молоді та її родині має бути не лише психологічно глибокою, а й всеосяжною, що буде передбачати залучення членів родини, працівників різних соціальних закладів.

Безумовно, соціально-психологічна підтримка охоплює, насамперед, допомогу обдарованій учнівській молоді в період її навчання. До таких заходів належать: надання спеціальних навчальних програм, створення окремих спеціалізованих навчальних закладів, заснування державних і приватних фондів, що надають гранти тощо.

Завданнями соціально-психологічної підтримки є такі: створення соціальних умов, які б компенсували невдалий досвід соціалізації та несприятливі умови життя обдарованої учнівської молоді; організація проведення процесу виявлення обдарованої учнівської молоді під час навчання; забезпечення консультування з соціально-психологічної проблематики для родини обдарованої учнівської молоді; організація позанавчальної діяльності обдарованої учнівської молоді; надання комплексної допомоги, що спрямована на створення сприятливих соціально-психологічних умов в закладах освіти; культурно-просвітницька діяльність серед населення з питань обдарованості.

Література

1. Бабенко І.Є. Історичні віхи розвитку процесу психолого-педагогічної підтримки обдарованих дітей в США. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр.* / редкол.: В.І. Савченко та ін. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Вип. L. С. 135-146.
2. Бабенко І.Є. Система пошуку та відбору обдарованих дітей в США. *Гуманізація навчально-виховного процесу: зб. наук. пр.* / за заг. ред. В.І. Сипченко. Слов'янськ: СДПУ, 2010. Вип. 3. С. 15-21.

3. Бабенко І.Є. Суспільні організації, їх роль у підтримці обдарованих дітей. *Педагогіка і психологія формування творчої особистості: проблеми і пошуки: зб. наук. пр. / редкол.: Т.І. Сущенко та ін. К.; Запоріжжя, 2005. Вип. 36. С. 362-366.*
4. Гапон Ю.А. Проблема психолого-педагогічних досліджень [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua>.
5. Коваль Л.Г., Зверева І.Д. Психолого-педагогічна підтримка обдарованих дітей. *Обдарована дитина*. 1998. № 5-6. С. 3-9.
6. Коваль Л.Г., Зверева І.Д., Хлебик С.Р. Соціальна педагогіка. Соціальна робота. К.: ІЗМН, 1997. 300 с.
7. Кульчицька О.І. Використання біографічного методу у вивченні обдарованості. Педагогічні технології у неперервній професійній освіті: монографія / С.О. Сисоєва, А.М. Алексюк, П.М. Воловик, О.І. Кульчицька, Л.Є. Сігаєва та ін. К.: ВІПОЛ, 2001. 502 с.
8. Липова Л., Морозова Л., Реньський С. Концепція обдарованості та її види. *Рідна школа*. 2003. № 4 (879). С. 10-12.
9. Мельник М.Ю. Портфоліо як альтернативний метод ідентифікації обдарованості. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2016. Вип. 2. С. 81-85.
10. Моляко В. О. Актуальні психолого-психологічні аспекти проблеми обдарованості. *Обдарована дитина*. 1998. № 1. С. 3-5.
11. Ткаченко Л.І. Готовність учнівського й учительського контингенту до соціалізації старшокласників засобами Інтернет-технологій. *Навчання і виховання обдарованої дитини*. 2016. № 2-4 (1). С. 17-26.
12. Ткаченко Л.І. Креативність і творчість: сучасний контент. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи*. 2014. Вип. 13. С. 138-144.
13. Ткаченко Л.І. Педагогічні дослідження з використанням інтернет-технологій. *Управління освітою*. 2005. № 1. С. 4.
14. Barron F. X. *Creative Person and Creative Process*. N.-Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1969. 134 p.
15. Galton F. *Hereditary Genius*. London: MacMillan and Co, 1869. 392 p.
16. Guilford J.P. Creativity. *American Psychologist*. Vol. 5 (9). 1950. P. 444-454.
17. Guilford J.P. *The nature of Intelligence*. N.-Y.: McGraw-Hill, 1967. 76 p.

18. Harris W.T. Introduction of the Study of Philosophy. Garward: Appletonand Company. 1889. 287 p.
19. Hildreth G.H. Introduction to the Gift. N.-Y.: McGrawHill, 1966. 213 p.
20. Hishinuma E. S. Assets school: Serving the Needs of the Gifted. *Gifted Child Today*. 1991. Vol. 14. No. 5. P. 36–38.
21. Jacobs J. Effectiveness of Teachers and Parent Identification as a Function of School Level. *Psychology in the Schools*. 1971. No. 9. P. 140-142.
22. Johnsen S. K. Identifying Gifted Children: A Practical Guide. Title XIV. Waco, TX: Prufrock Press, 2004. P. 103-382.
23. Marland D. Jr. Education of Gifted and Talented. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1972.
24. Otis A.S. A Criticism of the Yerkes – Bridges Point Scale, with Alternative Suggestions. *Journal of Educational Psychology*. 1917. No. 8. P. 129-150.
25. Renzulli J.S., Smith L.H. Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 2002. 284 p.
26. Renzulli J.S. What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappa*. 1978. No. 60. P. 180-184.
27. Renzulli J. S. What makes giftedness? Reexamining of the Definition of the Gifted and Talented. Ventura, CA: Ventura Country Superintendent of School Office, 1979. P. 37-45.
28. Summers E.A., Bireley M., Genshaft J. Brief History of the Education of the Gifted Child. N.-Y.: Teachers College Press, 1991. P. 122-138.
29. Taylor I.A., Getzels J.W. A Retrospective View of Creativity Investigation. *Perspectives in Creativity*. Chicago: Aldine, 1975. P. 1-36.
30. Terman L.M. Genetic Studies of Genius. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. Palo Alto, CA: Stanford University Press, 1925.
31. Terman L.M. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. Genetic Studies of Genius. Stanford, CA: Stanford University Press, 1925. 52 p.
32. Torrance E.P., Barbe W., Renzulli J. Creative Teaching Makes a Difference. *Psychology and Education of the Gifted*. N.-Y.: Irvington Publishers, 1975.
33. Whipple G.M. Classes For Gifted Children: An Experimental Study of Methods of Selection And Instruction. 2008. P. 156.

34. Whitmore J. Giftedness, Conflict and Underachievement. Boston: Allyn and Bacon, 1980. 464 p.

References

1. Babenko I.Ie. Istorychni vikhy rozvytku protsesu psykholoho-pedahohichnoi pidtrymky obdarovanykh ditei v SShA. Humanizatsiia navchalno vykhovnoho protsesu: zb. nauk. pr. / redkol.: V.I. Savchenko ta in. Sloviansk: SDPU, 2010. Vyp. L. S. 135-146. [in Ukraine].

2. Babenko I.Ie. Systema poshuku ta vidboru obdarovanykh ditei v SShA. Humanizatsiia navchalno-vykhovnoho protsesu: zb. nauk. pr. / za zah. red. V.I. Sypchenko. Sloviansk: SDPU, 2010. Vyp. 3. C. 15-21. [in Ukraine].

3. Babenko I.Ie. Suspilni orhanizatsii, yikh rol u pidtrymtsi obdarovanykh ditei. Pedahohika i psykholohiia formuvannia tvorchoi osobystosti: problemy i poshuky: zb. nauk. pr. / redkol.: T.I. Sushchenko ta in. K.; Zaporizhzhia, 2005. Vyp. 36. S. 362-366. [in Ukraine].

4. Hapon Yu.A. Problema psykholoho-pedahohichnykh doslidzhen [Elektronnyi resurs]. Rezhym dostupu: <http://eprints.zu.edu.ua>. [in Ukraine].

5. Koval L.H., Zvierieva I.D. Psykholoho-pedahohichna pidtrymka obdarovanykh ditei. Obdarovana dytyna. 1998. № 5-6. S. 3-9. [in Ukraine].

6. Koval L.H., Zvierieva I.D., Khliebik S.R. Sotsialna pedahohika. Sotsialna robota. K.: IZMN, 1997. 300 s. [in Ukraine].

7. Kulchytska O.I. Vykorystannia biohrafichnoho metodu u vyvchenni obdarovanosti. Pedahohichni tekhnolohii u neperervnii profesiinii osviti: monohrafiia / S.O. Sysoieva, A.M. Aleksiiuk, P.M. Volovyk, O.I. Kulchytska, L.Ie. Sihaiieva ta in. K.: VIPOL, 2001. 502 s. [in Ukraine].

8. Lypova L., Morozova L., Renskyi S. Kontseptsiiia obdarovanosti ta yii vydy. Ridna shkola. 2003. № 4 (879). S. 10-12. [in Ukraine].

9. Melnyk M.Iu. Portfolio yak alternatyvnyi metod identyfikatsii obdarovanosti. Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy. 2016. Vyp. 2. S. 81-85. [in Ukraine].

10. Moliako V. O. Aktualni psykholoho-psykholohichni aspekty problemy obdarovanosti. Obdarovana dytyna. 1998. № 1. S. 3-5. [in Ukraine].

11. Tkachenko L.I. Hotovnist uchnivskoho y uchytsel'skoho kontynhentu do sotsializatsii starshoklasnykiv zasobamy Internet-tekhnolohii. Navchannia i vykhovannia obdarovanoi dytyny. 2016. № 2-4 (1). S. 17-26. [in Ukraine].

12. Tkachenko L.I. Kreatyvnist i tvorchist: suchasnyi kontent. Pedahohichni innovatsii: idei, realii, perspektyvy. 2014. Vyp. 13. S. 138-144. [in Ukraine].
13. Tkachenko L.I. Pedahohichni doslidzhennia z vykorystanniam internet-tekhnologii. Upravlinnia osvitoiu. 2005. № 1. S. 4. [in Ukraine].
14. Barron F. X. Creative Person and Creative Process. N.-Y.: Holt, Rinehart and Winston, 1969. 134 p. [in English].
15. Galton F. Hereditaru Genius. London: MacMillan and Co, 1869. 392 p. [in English].
16. Guilford J.P. Creativity. *American Psychologist*. Vol. 5 (9). 1950. P. 444-454. [in English].
17. Guilford J.P. The nature of Intelligence. N.-Y.: McGraw-Hill, 1967. 76 p. [in English].
18. Harris W.T. Intoduction of the Study of Philosophy. Garward: Appletonand Company. 1889. 287 p. [in English].
19. Hildreth G.H. Introduction to the Gift. N.-Y.: McGrawHill, 1966. 213 p. [in English].
20. Hishinuma E. S. Assets school: Serving the Needs of the Gifted. *Gifted Child Today*. 1991. Vol. 14. No. 5. P. 36-38. [in English].
21. Jacobs J. Effectiveness of Teachers and Parent Identification as a Function of School Level. *Psychology in the Schools*. 1971. No. 9. P. 140-142. [in English].
22. Johnsen S. K. Identifying Gifted Children: A Practical Guide. Title XIV. Waco, TX: Prufrock Press, 2004. P. 103-382. [in English].
23. Marland D. Jr. Education of Gifted and Talented. Report to the Congress of the United States by the U.S. Commissioner of Education. Washington, D.C.: U.S. Government Printing Office, 1972. [in English].
24. Otis A.S. A Criticism of the Yerkes – Bridges Point Scale, with Alternative Suggestions. *Journal of Educational Psychology*. 1917. No. 8. P. 129-150. [in English].
25. Renzulli J.S., Smith L.H. Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, 2002. 284 p. [in English].
26. Renzulli J.S. What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappa*. 1978. No. 60. P. 180-184. [in English].

27. Renzulli J. S. What makes giftedness? Reexamining of the Definition of the Gifted and Talented. Ventura, CA: Ventura Country Superintendent of School Office, 1979. P. 37-45. [in English].

28. Summers E.A., Bireley M., Genshaft J. Brief History of the Education of the Gifted Child. N.-Y.: Teachers College Press, 1991. P. 122-138. [in English].

29. Taylor I.A., Getzels J.W. A Retrospective View of Creativity Investigation. *Perspectives in Creativity*. Chicago: Aldine, 1975. P. 1-36. [in English].

30. Terman L.M. Genetic Studies of Genius. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. Palo Alto, CA: Stanford University Press, 1925. [in English].

31. Terman L.M. Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children. Genetic Studies of Genius. Stanford, CA: Stanford University Press, 1925. 52 p. [in English].

32. Torrance E.P., Barbe W., Renzulli J. Creative Teaching Makes a Difference. *Psychology and Education of the Gifted*. N.-Y.: Irvington Publishers, 1975. [in English].

33. Whipple G.M. Classes For Gifted Children: An Experimental Study of Methods of Selection And Instruction. 2008. P. 156. [in English].

34. Whitmore J. Giftedness, Conflict and Underachievement. Boston: Allyn and Bacon, 1980. 464 p. [in English].

Androsovyh K.A.

FEATURES OF THE SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE SOCIALIZATION PROCESS OF GIFTED YOUTH

The article reveals the features of social and psychological support for the process of socialization of gifted students. It is emphasized that social and psychological support occupies one of the defining places in the life of a gifted individual. In this regard, it is necessary to take into account the possibilities of modern development of society and use the Internet to organize social and psychological support for gifted students. Social and psychological support of gifted student youth is a continuous, clearly organized process taking into account the specifics of the development of a gifted personality at different age stages with the participation of all social institutions. The goal of socio-psychological support for gifted students is to create conditions for the development of a gifted personality, recognition of its uniqueness, individuality, disclosure and support of its actual and

potential opportunities in the process of socialization. Areas of socio-psychological support for gifted student youth have been determined: organization of the process of identification and selection of gifted students during their studies at an educational institution; selection and implementation of special programs that meet the needs of persons with extraordinary abilities; support and stimulation of the development of gifted abilities; organization of extracurricular activities of gifted students; comprehensive assistance to gifted student youth to create favorable social and psychological conditions in educational institutions; provision of various forms of optimization of interaction of student youth with the immediate environment; prevention of alienation of gifted student youth from the social environment; consulting and educational work with parents and specialists on developing a style of effective communication with gifted students, as well as diagnosis of giftedness; preventing the formation of a negative attitude towards gifted students; cultural and educational activities among the population in order to ensure the acceptance of gifted student youth, the characteristics of their behavior, interests, etc.; assistance in conflict resolution; material and moral stimulation of gifted student youth, etc.

Key words: *gifted student youth, socialization process, socio-psychological support, modern society.*

Андросович Ксенія Анатоліївна – кандидат психологічних наук, завідувач кафедри психології та суспільно-гуманітарних наук Закладу вищої освіти «Міжнародний науково-технічний університет імені академіка Юрія Бугая», м. Київ.

Пілецька Л.С. (ORCID 0000-0002-4011-6433)

СОЦІАЛІЗАЦІЯ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ В СУЧАСНИХ УМОВАХ

Стаття присвячена важливій і актуальній проблемі соціалізації обдарованої учнівської молоді. Автор звертає увагу на відмінності психосоціального розвитку учнівської молоді, на які потрібно звертати увагу. Звернено увагу, що проблеми обдарованої студентської молоді найчастіше виникають у таких сферах, як спілкування, соціальна поведінка; дислексія; емоційний розвиток; десинхронізація розвитку; фізичний розвиток; саморегуляція; відсутність творчих проявів; труднощі професійної орієнтації; дезадаптація.

Констатовано, що на процес соціалізації обдарованої учнівської молоді впливають: внутрішньоособистісні, міжособистісні, інституційні та соціально-політичні чинники. Визначено та проведено диференціацію позитивних і негативних соціально-психологічних чинників впливу Інтернет-середовища на процес соціалізації обдарованої учнівської молоді в умовах сучасного соціуму. Серед проблем навчання обдарованої учнівської молоді можна виділити дві стратегічні: перша – неважливо, чи буде обдарована дитина випереджати однолітків у підлітковому та юнацькому віці, чи стане потім видатним фахівцем, головною потребою є навчання дитини відповідно до темпу, що їй доступний; друга – потреба шукати можливості для підтримки рівня її темпу розвитку обдарованої учнівської молоді в процесі її соціалізації.

Ключові слова: соціалізація, обдарована учнівська молодь, психологічні особливості соціалізації, психологічний супровід.

Постановка проблеми. Обдарована учнівська молодь завжди виступала у полі зацікавлень науковців, оскільки – це багатогранний різносторонній потенціал нації, який завжди цінувався у всі часи. Саме вектор сучасних наукових досліджень психологів, педагогів, соціологів присвячений обдарованості особистості і обдарованій учнівській молоді, зокрема. Важливим пріоритетом досліджень є забезпечення успішності процесу соціалізації обдарованої учнівської молоді з метою створення умов для її інтелектуального,

духовного, творчого розвитку та професійного самовизначення, що в підсумку сприятиме нарощуванню наукового потенціалу країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема обдарованості учнівської молоді висвітлюється в педагогічних та психолого-педагогічних дослідженнях. Зокрема, окреслено домінантні вимоги до стратегій роботи з обдарованими учнями (С. Гончаренко, В. Кремень, Н. Ничкало, Г. Шевченко та ін.). Окремі психолого-педагогічні аспекти проблеми обдарованості учнівської молоді розглядають Н. Добровольська, В. Моляко, О. Музика та ін. Різним аспектам соціалізації та адаптації обдарованих учнів в Інтернет-середовищі належать роботи А. Баханської, Л. Ткаченко, І. Якимової та ін. Питання впровадження у закладах освіти нових педагогічних технологій навчання обдарованих учнів досліджують І. Бех, О. Пехота, О. Пометун, С. Сисоева та ін. Проблему педагогічної підтримки обдарованих дітей, схильних до дослідницької діяльності, розробляють І. Волошук, Ю. Гоцуляк, Н. Поліхун, К. Постова та ін.

Останнім часом дослідники стали приділяти увагу питанням інформаційно-технологічної системи підтримки дослідницької діяльності учнів, проблемі використання комп'ютерних технологій в процесі соціалізації учнівської молоді (Ю. Клименюк, Л. Найдюнова, Н. Олексюк та ін.), різним аспектам розробки та функціонування моделей медіаосвіти (К. Андросович, О. Барішполець, О. Вознесенська, О. Волошенюк, Д. Дзюба, В. Іванов, А. Литвин, О. Петрунько та ін.), підготовці фахівців до використання інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі та розвитку інформаційно-комунікаційної компетентності освітян при роботі з обдарованою учнівською молоддю (М. Жалдак, А. Коломієць, М. Лещенко, О. Овчарук, Л. Тимчук, Л. Чернікова та ін.).

Проте незважаючи на значний доробок вчених в руслі означеної проблеми, вона і досі залишається актуальною.

Мета статті: проаналізувати психологічні особливості соціалізації обдарованої учнівської молоді в сучасних умовах.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Поняття «соціалізація» (від лат. *socialis* – суспільний) має більш як столітню історію існування і є досить поширеним у науці. Цей термін було внесене до реєстру американської соціологічної асоціації. Пізніше проблема соціалізації стає міждисциплінарною і увага до неї підсилюється з боку спеціалістів різних наук – філософів, соціологів, педагогів, політологів і психологів.

У наукових працях виокремлюють два основних напрями дослідження процесу соціалізації: біогенетичний і соціогенетичний [5 та ін.]. Представники біогенетичного напрямку вважають, що розвиток особистості визначають біогенетичні чинники, а отже, численні типи соціальної поведінки зумовлені генетично. Соціокультурні умови лише визначають темп розкриття природжених задатків і здібностей, однак не впливають на їх наявність – розвиток є дозрівання відповідно до внутрішнього плану. Представники соціогенетичного напрямку об'єднують значну кількість етнопсихологічних, соціально-психологічних теорій та емпіричних досліджень. Головна теза напрямку полягає у тому, що різні типи особистості є продуктом різних культур, а культура виконує функцію стандартизації: інтегровані в особистості соціокультурні елементи стають для неї нормою (стандартом) відчуття, мислення і дій. Головним результатом соціалізації є адаптація людини до культури, в якій вона живе.

Аналізуючи роботи В. Москаленко, В. Циби та інших вчених констатовано, що всі наявні концепції дослідження процесу соціалізації особистості слід розглядати з точки зору двох концепцій: американської та французької, кожна з яких має певну специфіку [3; 5]. В американській та французькій соціології поняття «соціалізація» сформувалося наприкінці XIX ст. і пов'язане з іменами американського соціолога Ф. Гідінгса і французького соціолога Г. Тарда. Американські дослідники схильні звужувати зміст цього поняття та визначати соціалізацію як процес навчання, спосіб прийняття групових норм, адаптацію. Французькі вчені тлумачать соціалізацію значно ширше – як комплекс взаємовідносин між людиною та суспільством. Головна відмінність американської та французької концепції соціалізації полягає у тому, що перші виходять з розуміння суспільства як організації індивідів, а другі – розглядають суспільство як первісно ціле. Відтоді поняття соціалізації еволюціонувало й охопило різні аспекти цього явища.

Отже, згідно з теоретичним аналізом, варто зауважити, що довкола проблеми соціалізації сфокусувалися інтереси вчених різних сфер – культурологів, антропологів, соціологів, психологів, педагогів. Дослідження соціалізації сприяли більш всебічному висвітленню цієї проблеми. Водночас, вони не сприяли створенню єдиної чіткої концепції. Критерії соціалізації залишаються дещо розмитими і невизначеними. Погоджуємось з дослідницею К. Андросович, яка дає визначення соціалізації обдарованої особистості як процесу набуття, результату засвоєння й активного відтворення соціального

досвіду, знань, цінностей, компетентності, спеціальних навичок, системи соціальних ролей, зв'язків і ставлень в умовах невизначеності, варіативності, багатоманітності принципів організації та видів діяльності; процесу систематизації, конструювання, інтегрування образу світу, частиною якого є уявлення про себе як частину цього світу; процесу формування соціальності та соціальної лабільності як результату соціалізації, де здійснюється творчість особистості, її самовизначення [1].

Таким чином, детермінуємо соціалізацію особистості як процес її входження у світ конкретних соціальних зв'язків і інтеграції до різних типів соціальних спільнот через культуру, цінності та норми, на основі яких формуються її соціально значущі риси.

При дослідженні феномену соціалізації учнівської молоді слід звернути увагу певні особливості, які мають вплив на зазначений процес. Однією з суттєвих особливостей соціалізації обдарованої молоді в сучасних умовах є вплив інформаційного суспільства, який неможливо недооцінювати.

Вчені зазначають, що розвиток інформаційного суспільства створює суттєві загрози фундаментальним механізмам самоорганізації «Я» особистості. Відбувається втрата самоідентифікації внаслідок захоплення нав'язуваними ідентичностями віртуального світу ігрової та іншої продукції, широко пропонованої в Інтернет-середовищі (О. Лісовий, К. Мілютіна та ін.) [2].

Такий стан свідомості є загрозливим для обдарованої учнівської молоді, в якій норми й цінності у стадії формування ще не досягли рівня особистісних установок й орієнтацій. У процесі розкриття механізмів створення віртуальної реальності важливо викликати в обдарованої учнівської молоді критичне ставлення до пропонованого віртуального продукту, оцінне ставлення [5].

Суб'єктне ставлення обдарованої учнівської молоді до Інтернет-контенту успішно формуватиметься, якщо фахівці організуватимуть обговорення використовуваних технологій, будуть заохочувати обдаровану учнівську молодь до висловлювання власних думок, які містять їхні оцінні судження не лише з приводу побаченого й почутого, а й саморефлексію емоційних переживань і вражень. Фахівець має створювати прецеденти предметного спілкування, співпраці в Інтернет-мережі, демонструючи цільове, продуктивне застосування Інтернет-технологій у віртуальному середовищі й у реальному часі. Також необхідним є залучення обдарованої учнівської молоді до створення індивідуального або колективного віртуального продукту, зокрема з використанням змісту навчального матеріалу.

Важливим для нашого дослідження є те, що спілкування обдарованої учнівської молоді все частіше відбувається в соціальних мережах, спеціалізованих блогах, меседжерах тощо. Тому й процес соціалізації набуває іншого процесуального наповнення.

З огляду на зазначене вище ми розширюємо визначення поняття соціалізації як процесу, за допомогою якого засвоюється соціальний досвід соціального (та віртуального) оточення так, що через формування власного «Я» проявляється унікальність як особистості. Тобто це процес засвоєння зразків поведінки, соціальних норм і цінностей (зокрема, в мережі Інтернет), необхідних для успішного функціонування та творчої самореалізації в соціумі.

У контексті психосоціального розвитку необхідно зауважити, що обдарованій і талановитій молоді властиві такі якості: високо розвинене відчуття справедливості, що виникає досить рано; особисті системи цінностей, які в обдарованої учнівської молоді дуже широкі – гостре сприйняття суспільної несправедливості, високі вимоги до себе й оточуючих; яскрава уява, що породжує неіснуючих (уявних) друзів, бажаного брата або сестру та цілі фантастичні світи; почуття гумору, що є важливою якістю для внутрішньої рівноваги. Окрім цього, для обдарованої учнівської молоді зазвичай характерні перебільшені страхи, оскільки вона здатна уявити багато небезпечних наслідків. Обдарована учнівська молодь може страждати від певного соціального неприйняття її з боку однолітків, що призводить до формування негативного сприйняття себе, що було підтверджено багатьма дослідженнями [7].

Обдарованість молоді людини – це досить стійкі особливості саме індивідуальних проявів незвичайного інтелекту, який з віком лише зростає.

Сучасні дослідження підтверджують, що гармонійність у розвитку різних сторін психіки обдарованої молоді людини є відносно рідкістю. Частіше можна спостерігати нерівномірність, однобокість розвитку, яка не лише залишається протягом усього життя, а й поглиблюється, іноді породжуючи певні психічні проблеми.

При проектуванні соціально-психологічного супроводу соціалізації обдарованої учнівської молоді слід враховувати певні особливості, які можуть спричинити певні ризики. Зупинимось на деяких з них. Комунікативні труднощі з однолітками. Пошук об'єкта, у якого є нова інформація, зазвичай, більш дорослого. Згідно з результатами проведених досліджень, визначають рівень соціально оптимального інтелекту у 125-155 балів за Векслером, що забезпечує його власника здатністю до розуміння людей і ситуації. За меншого рівня

коефіцієнта інтелекту складніше вдається розуміти ситуацію та будувати власну поведінку найбільш адекватним чином, а за більш високого рівня – спілкування може різко порушуватися. Проте десинхронізація спілкування полягає в тому, що в разі випередження розвитку окремих функцій обдарована дитина в інших відносинах (інших аспектах життя) не лише відрізняється від однолітків, а й навіть поступається їм (порушення дрібної моторики тощо).

Так, Л. Халінгуорт зробила значний внесок у розуміння проблем, які постали перед обдарованою учнівською молоддю, класифікувавши їх.

Неприязнь до закладу освіти. Таке ставлення часто виникає тому, що навчальна програма є нудною й нецікавою для обдарованої учнівської молоді. Порушення у поведінці обдарованої учнівської молоді можуть виявлятися в тому, що навчальний план не відповідає її здібностям.

Ігрові інтереси. Обдарованій учнівській молоді подобаються складні ігри, але нецікавими здаються ті, якими захоплюється більшість однолітків. Це є причиною ізоляції обдарованої учнівської молоді.

Конформність. Обдарована учнівська молодь відхиляє стандартні вимоги, а тому не схильна до конформізму, особливо якщо ці стандарти йдуть всупереч з її інтересами або здаються безглуздими.

Занурення у філософські проблеми. Для обдарованої учнівської молоді характерно замислюватися над такими явищами, як смерть, загробне життя, релігійні вірування та філософські проблеми, більшою мірою, ніж для пересічної молоді людини.

Невідповідність між фізичним, інтелектуальним і соціальним розвитком. Обдарована учнівська молодь часто віддає перевагу спілкуванню з особами більш старшого віку. Через це їй іноді важко ставати лідерами, оскільки вони поступаються більш дорослішим у фізичному (якщо йдеться про інтелектуальну обдарованість) та розумовому розвитку (якщо говорити про психомоторну або спортивну обдарованість) [6].

Цей список продовжив дослідник Дж. Уїтмор, який вивчав причини вразливості обдарованої учнівської молоді. Науковець додатково виокремив такі чинники: прагнення до досконалості (перфекціонізм); відчуття незадоволеності; нереалістичні цілі; надчутливість; потреба в увазі дорослих; нетерпимість [8].

Однак, на нашу думку, важливим аспектом питання обдарованості є також проблема криз обдарованості. Сутність цієї проблеми полягає в тому, що знання цих криз, причин їхньої появи, закономірностей проходження та прогнозу розвитку може бути корисним і для теоретиків, і для практиків. Знання

про кризи обдарованості й особливості розвитку обдарованої особистості в період кризи надає змогу здійснювати ефективний супровід процесу соціалізації обдарованої учнівської молоді або, принаймні, не допускати помилок під час педагогічного процесу.

Зазвичай ці помилки базуються на трьох міфах: обдарованість завжди проявляє себе у творчому продукті; обдарованість потрібно розвивати; сучасна освіта знає як працювати з обдарованою учнівською молоддю.

Чимало авторів підкреслюють нерівномірну динаміку розвитку обдарованості учнівської молоді, що також є полем для дослідження науковців з метою прогнозування можливих періодів спаду і згасання обдарованості.

Отже, аналіз представлених наукових джерел підтверджує, що проблема обдарованості учнівської молоді залишається актуальною темою досліджень для багатьох науковців. Маловивченим постає питання системного соціально-психологічного супроводу процесу соціалізації обдарованої учнівської молоді.

Висновки. Таким чином, проблема соціалізації учнівської молоді в сучасних умовах повинна враховувати певні особливості, які пов'язані із загостренням впливу техногенного середовища і особливостями психосоціального розвитку обдарованої молоді. З огляду на це, важливо навчити обдарованих учнів відокремлювати світ віртуальної дійсності від реальної, зрозуміти значущість реального життя в оточуючому соціумі, навчити конструктивно використовувати можливості та ресурси Інтернету, правила безпеки в Інтернеті, формувати культуру спілкування в соціальних мережах. Найбільш сприятливий стиль професійної діяльності фахівця з обдарованою учнівською молоддю – спільна творчість. Фахівець повинен не стільки передати певний комплекс знань, скільки допомогти зробити самостійні висновки або відкриття. Він повинен створювати проблемну ситуацію та вміло керувати нею, підводити учня до народження нового знання. Цей підхід не передбачає встановлення однозначного оцінювання за категорією «правильно/неправильно», еталонів та ідеальних відповідей. Учні можуть обговорювати різні можливі відповіді, оцінювати їх. Відсутність еталонів оцінювання створює деякі складнощі. Завдання фахівця полягає в тому, щоб навчити творчості, самостійності та виховувати наполегливість, творчу сміливість щодо постановки нових проблем і пошуку рішень.

Важливим є розуміння того, що турбота про розвиток обдарованої учнівської молоді на сучасному етапі – це турбота про розвиток науки, культури, соціального розвитку суспільства у майбутньому.

Література

1. Андросович К.А. Компоненти соціалізації обдарованої учнівської молоді. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.; Ніжин: ПП Лисенко, 2019. Т. IX, Вип. 12. С. 505-518.
2. Лісовий О.В. Інформаційно-технологічна система підтримки дослідницької діяльності учнів за програмами Малої академії наук. *Наукова еліта як соціально-економічний фактор розвитку держав в умовах глобалізації: зб. наук. статей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції*. К.: Інформаційні системи, 2010. Вип. 1. С. 146-149.
3. Москаленко В.В. Соціальна психологія. К.: Центр навч. літ-ри, 2005. 624 с.
4. Ткаченко Л.І. Інтернет-мережа: педагогічні можливості у розвитку обдарованих учнів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2016. № 11. С. 71-75.
5. Цибя В.Т. Системна соціальна психологія. К.: Центр навч. літ-ри, 2006. 328 с.
6. Jacobs J. Effectiveness of Teachers and Parent Identification as a Function of School Level. *Psychology in the Schools*. 1971. No. 9. P. 140-142.
7. Johnsen S. K. Identifying Gifted Children: A Practical Guide. Title XIV. Waco, TX: Prufrock Press, 2004. P. 103-382.
8. Whitmore J. Giftedness, Conflict and Underachievement. Boston: Allyn and Bacon, 1980. 464 p.

References

1. Androsovykh K.A. Komponenty sotsializatsii obdarovanoi uchnivskoi molodi. Aktualni problemy psykholohii: zb. nauk. prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. K.; Nizhyn: PP Lysenko, 2019. T. IKh, Vyp. 12. S. 505-518. [in Ukraine].
2. Lisovyi O.V. Informatsiino-tekhnologichna systema pidtrymky doslidnytskoi diialnosti uchniv za prohramamy Maloi akademii nauk. Naukova elita yak sotsialno-ekonomichnyi faktor rozvytku derzhav v umovakh hlobalizatsii: zb. nauk. statei za materialamy Mizhnarodnoi naukovy-praktychnoi konferentsii. K.: Informatsiini systemy, 2010. Vyp. 1. S. 146-149. [in Ukraine].
3. Moskalenko V.V. Sotsialna psykholohiia. K.: Tsentr navch. lit-ry, 2005. 624 s. [in Ukraine].
4. Tkachenko L.I. Internet-merezha: pedahohichni mozhlyvosti u rozvytku obdarovanykh uchniv. Osvita ta rozvytok obdarovanoi osobystosti. 2016. № 11. S. 71-75. [in Ukraine].

5. Tsyba V.T. Systemna sotsialna psykholohiia. K.: Tsentr navch. lit-ry, 2006. 328 s. [in Ukraine].
6. Jacobs J. Effectiveness of Teachers and Parent Identification as a Function of School Level. Psychology in the Schools. 1971. No. 9. P. 140-142. [in English].
7. Johnsen S. K. Identifying Gifted Children: A Practical Guide. Title XIV. Waco, TX: Prufrock Press, 2004. P. 103-382. [in English].
8. Whitmore J. Giftedness, Conflict and Underachievement. Boston: Allyn and Bacon, 1980. 464 p. [in English].

Piletska L.S.

SOCIALIZATION OF GIFTED YOUTH IN MODERN CONDITIONS

The article is devoted to the important and urgent problem of socialization of gifted students. The author draws attention to the differences in the psychosocial development of students that need to be taken into account. It is noted that the problems of gifted students most often arise in such areas as communication, social behavior; dyslexia; emotional development; desynchronization of development; physical development; self-regulation; lack of creative manifestations; difficulties in professional orientation; maladjustment.

It is stated that the process of socialization of gifted students is influenced by intrapersonal, interpersonal, institutional and socio-political factors. The positive and negative socio-psychological factors of the influence of the Internet environment on the process of socialization of gifted students in modern society are identified and differentiated. Among the problems of teaching gifted students, two strategic ones can be distinguished: the first is that it does not matter whether a gifted child will be ahead of his or her peers in adolescence and adulthood or will become an outstanding specialist later, the main need is to teach the child in accordance with the pace available to him or her; the second is the need to look for opportunities to maintain the level and pace of development of gifted students in the process of their socialization.

Key words: socialization, gifted students, psychological features of socialization, psychological support.

Пілецька Любомира Сидорівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри соціальної психології Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Гейко Є.В. (ORCID 0000-0002-2386-9679)

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦІЛІСНОГО ПІДХОДУ ЩОДО СОЦІАЛІЗАЦІЇ ОБДАРОВАНОЇ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

У статті розглядаються провідні аспекти соціалізації обдарованої учнівської молоді, яка обирає професію психолога, психотерапевта, власне, в умовах сучасного освітнього простору. Визначаються провідні передумови, а саме цілісність особистості психолога, психотерапевта. На підґрунті емпіричних даних виявлено детермінанти становлення цілісності особистості майбутнього психолога саме на вибірці обдарованої учнівської молоді (студентів майбутніх психологів). Теоретичний аналіз зазначеної проблеми й застосування цілісного підходу щодо висвітлення найсуттєвих чинників становлення цілісності особистості, як найважливішої передумови соціалізації обдарованої учнівської молоді сприяли виокремленню таких особливостей. Виокремлено типи паттернів поведінки обдарованої учнівської молоді у процесі соціалізації й самоорганізації полісистемної цілісності особистості. За результатами кластерного аналізу даних було виділено групи адаптивних та неадаптивних стратегій, що задіюються у процесі самоорганізації полісистемної цілісності особистості. Група адаптивних паттернів поведінки обдарованої учнівської молоді, за результатами здійсненого нами кластерного аналізу, складається із двох типів. Обидва паттерни рис виявляють загальні особливості, найсуттєвіші з яких – відсутність потреби в саморуйнуванні та стремління хапатися за життя й буття. Визначено три типи обдарованої учнівської молоді, які характеризуються неадаптивними паттернами самоорганізації полісистемної цілісності особистості.

Ключові слова: обдарована учнівська молодь, освітній простір, соціалізація, цілісність особистості, цілісний підхід.

Постановка проблеми. У площині контексту проблеми, яку ми висвітлюємо, саме застосовуючи цілісний підхід до соціалізації обдарованої учнівської молоді в умовах сучасного освітнього простору, варто зазначити, що власне цілісність особистості майбутнього психолога або внутрішня

узгодженість передбачає взаємозв'язок всіх частин-систем суб'єкта. Таким чином, цілісна особистість майбутнього психолога: спрямовується до суттєвих самозмінювань; приймає і цінує власний досвід як вагомий ресурс для таких самозмінювань; звернена і здатна до утилізації іншого позитивного досвіду задля власних самозмінювань.

Отже, соціалізація обдарованої учнівської молоді тих, хто обрав професію психолога, взаємопов'язана із процесом формування цілісності особистості майбутнього психолога:

- підтримка будь-якої спроби особистості щодо самозмінювань;
- відсторонення від власних оцінок, уподобань, неприйняттів і приймання, утилізація досвіду особистості як необхідного ресурсу для її самозмінювань;
- виходити у мета-позицію стосовно власних переконань, індивідуального стилю життєдіяльності щодо нав'язування їх особистості.

Визначимо специфіку становлення цілісності особистості майбутнього психолога й гіпнотерапевта. Цілісність особистості майбутнього психолога, гіпнотерапевта не лише умова, але й показник успішності терапії. За відсутності такої властивості навіть технічно віртуозні майстри психотерапії відчують брак терапевтичних змін. Щодо внутрішнього досвіду особистості, то тут також немає суттєвих самозмінювань.

У випадку наявності цілісності особистості психотерапевт трансформує цю цінну властивість і сприяє організації довіри та формуванню цілісності особистості. Як вважають Ж. Беккіо, С. Гілліген, Дж. Зейг, саме цілісність терапевта сприяє бажанню людини, котра звернулася по допомогу, розібратися із своїма недоліками, реалізувати власний потенціал, віднайти унікальність і ідентифікуватися із спільнотою, створити власний стиль життя і новий засіб існування у життєтворенні. Цілісність особистості – це власна історія становлення, інтегрування й диференціації і знов інтегрування на основі усвідомлення цінності свого досвіду, ціннісного ставлення до «Я» свого, інших й Усесвіту. Цілісність у вимірі міжособистісної взаємодії – це пристосування до іншого, як системи і стремління до творчої співпраці з розмаїтими системами: людьми, організаціями, утвореннями. При тому, що форми прояву розрізняються, наміри і мотиви завжди спрямовані на розвиток, саморозвиток.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Як вже зазначалося, С. Гілліген відмічав, що успішність терапії М. Еріксона пов'язується з цілісністю вчителя. Проте багаторічні пошуки відповіді на питання як вдається вченому досягати успішних терапевтичних змін через неймовірні і навіть

незвичні для пацієнтів стратегії не давали позитивних результатів. Дж. Хейлі розмірковував над “прийняттям внутрішньої реальності пацієнта та її утилізації” [1]. Лише знайомство і подальше учнівство дозволило знайти відповідь, котра пов’язана із особистістю терапевта, саме з його цілісністю. Отже, М. Еріксон попереджував, що суб’єкта слід постійно оберегати як особистість, котра наділена певними правами, привілеями та безпосередністю внутрішнього життя, і усвідомлювати, що в ситуації гіпнозу вона виявляється в уразливому становищі [2]. Незалежно від того, наскільки суб’єкт інформований, у нього завжди існує усвідомлена або неусвідомлена загальна невпевненість стосовно того, що відбудеться, що буде або не буде сказано чи зроблено. Навіть ті суб’єкти, які вільно і розкуто розкривали свою душу автору-психіатру, проявляли цю потребу зберігати своє “Я” і створювати видимість того, мов би відверто не говорили про свої недоліки.

Такий захист повинен забезпечуватись суб’єкту як в трансі, так і в стані неспання. Його краще надавати непрямим засобом у стані неспання і більш прямим – у трансі. Позбавити суб’єкта цього – значить відмовитися оберегати його як наділену чуттями істоту. Така відмова загрожує позбавити роботу гіпнотерапевта будь-якого смислу, тому що в суб’єкта може скластися враження, що його зусилля не одержують гідної оцінки, а це може призвести до зниження рівня співпраці.

Під час взаємодії з іншими людьми ми здійснюємо вплив. Особливо важливим це є у вимірі терапевтичного контексту. Зважаючи на це, Дж. Хейлі відзначав, що метою терапевтичного процесу є змінювання поведінки. Тому вчений налаштував, що варто завжди питати себе: “Які мої наміри під час спілкування з цим клієнтом? Як я впливаю на його поведінку?” Намагаючись чесно відповісти на ці запитання гіпнотерапевт розширює власні можливості впливу на інших і зберігає цілісність [1].

Зазначене вище дає підстави стверджувати, що досить суттєвим є усвідомлення власних намірів і специфіки впливу поведінки на інших у результаті чого відбувається самовираження і набування особистої значущості. Серйозність питання щодо спрямованості впливу не варто недооцінювати. Через призму ціннісного ставлення до себе, інших і світу ми говоримо про цілісність особистості і відмічаємо позитивний її вплив на інших. І, навпаки, деструктивне ставлення до світу спричинює лише руйнівний тиск на інших і в кінцевому рахунку також на себе.

Співпраця є більш ефективною в аспекті результативності у взаєминах під час терапевтичного процесу, ніж протидія. Як свідчить практика, “не підтримуючий терапевт” втрачає довіру в клієнта і з ним припиняється співдія. Окрім цього необхідно зазначити, що навіть у стані трансу, особистість здатна до “супротиву” під час “неприємного навіювання” іноді сильніше, ніж у стані активної свідомості). Стратегія взаємодії терапевта з клієнтом є суттєво іншою. Вона сприяє більшому задоволенню і професійному ефекту. Отже, цілісність варто розглядати не лише з боку етичного, але і прагматичного. С. Гілліген, зокрема, стверджує, що “чим ціліснішими Ви будете, тим більше задоволення отримаєте і тим більшого успіху досягнете” [2].

Таким чином, під час терапії і терапевтичного процесу можна формувати або сприяти цілісності особистості саме засобами гіпнотерапії.

Передусім, треба провести ревізію особистих переживань і проаналізувати їх, здійснити корекцію. Такий крок необхідний як для терапевта, так і для клієнта. Тільки терапевт самостійно здійснює цю кропітку роботу. У випадку з клієнтом у цьому йому допомагає фахівець, до якого він звернувся по допомогу. Терапевту особисті обмеження, страхи, невпевненість, гордіня, упертість та інші негативні прояви заважають бути об’єктивним у сприйнятті клієнта та приймати правильні рішення щодо терапії. Гіпнотерапевт за умови наявності власного супротиву не може приймати й утилізувати реальності клієнтів, тому варто зрозуміти це і позбавитись такого обмеження. Це ж стосується і неприйнятих переживань. Так, наприклад, за наявності іраційного переконання якщо я стикаюсь із X (неприємне переживання – велика аудиторія, тріщина на асфальті, маленьке приміщення тощо), то водночас відбудеться щось жахливе (тремтіння в руках, втрата свідомості, задишка тощо). Звісно, що людина буде намагатися запобігати створенню ситуації X. А якщо в терапевта такі самі неприйнятні переживання, то він не зможе допомогти. Так, терапевту, якому огидне переїдання, важко допомогти людині, яка страждає на цю недугу. Або терапевт, який пережив декілька історій розлучень на власному досвіді, навряд чи завоює довіру людини, котра страждає від зради подружжя.

Проте є і особливі ситуації. Так, терапевт, як і будь-яка інша нормальна людина, навряд чи прийме акти насилля, схильність до патологічної жорстокості. Такі випадки з кола юриспруденції. Хоча клінічний досвід необхідно розцінювати таким чином, щоб можна було б розширити його поведінкові прояви і надати терапевтові більше можливостей вибору. Водночас у процесі вирішення таких завдань, як зазначає С. Гілліген, “гіпнотерапевт

стикається із “гіпнотичним коаном”: він розуміє, що прояви, які знижують почуття власної цінності, складають основу проявів, що підвищують його, і різниця лише в контексті, у якому розгортаються ці прояви. Принцип утилізації, передбачає підстроювання під такі прояви з метою трансформувати їх контекст і тим самим створити можливості для їх “перетворення”, у цьому відношенні має фундаментальне значення” [2].

У контексті висловленого необхідно провести межу між досвідом і специфікою поведінкових актів. Так, поведінка, спрямована на реалізацію базових потреб особистості (матеріальні потреби, захищеність і безпека, прийняття і любов та ін.). Переважно порушення поведінки пов’язано із випробуванням подвійного відчуття стосовно бажаного переживання (через наявність асоціативного зв’язку між такими переживаннями і певним комплексом учинків та їх наслідків).

Варто зазначити, що наміри стосовно переживань особистості не є проявами її “Я”. Не дивлячись на те, що людина відповідає за власні переживання, проте вона не є їх відображенням. Тобто можна відчувати неприйняття, навіть ненависть і гнів, та не дозволяти собі коїти зло. Визнання реальності переживання необхідне для позбавлення від нав’язливого тягіння до нього. Саме завдяки цьому людина має можливість вибору між стремлінням: випробувати переживання чи відмовитись від нього як неприйняттого.

Тому будь-який терапевт, незалежно від спрямування і парадигми, повинен виявити власні “неприйнятні переживання” і перебороти їх. Інакше такі обмеження об’єктивуються під час терапевтичного процесу, особливо у гіпнотерапії. С.Гіллген вважає, що вони можуть бути виявлені через принижуючі ярлики, емоційні сплески, застосування у мовленні оцінкових висловлювань [3]. Окрім цього ретельний самоаналіз також є ефективним засобом як діагностики, так і корекції цих проявів. А самогіпноз є одним із найефективніших методів самокорекції, у тому числі і “неприйнятних переживань”.

Власне тому еріксонівська гіпнотерапія є доволі ефективною щодо формування цілісності як самого терапевта, так і клієнта. У результаті співпраці упродовж гіпнотерапевтичного процесу терапевт має можливість стикатися із проявами “неприйнятних переживань”. Емоційний дискомфорт як відповідь на переживання або поведінкові акти клієнта свідчать про це. Так, якщо терапевт відчуває схильність до того, про що говорить клієнт, і усвідомлює це як “неприйнятне переживання”, то до цього варто прислухатись, відчути і

опрацювати як свою проблему. Наприклад, коли клієнт відзначає гнівливість або висловлює певні звинувачення, а терапевт приєднується до таких реакцій, тут варто ретельно проаналізувати власні реакції. Також проявами “неприйнятних переживань” є відсутність результативності у гіпнотерапії або бажання терапевта звинуватити клієнта в тому, що він виявляє “супротив”. У такому випадку необхідно працювати з такими обмеженнями, утилізуючи їх. У науковій літературі пропонуються такі етапи вирішення цього завдання: визнати активне “неприйнятне переживання”, утилізувати відповідні процеси, щоб позбавити їх уваги до закінчення сеансу; дослідити і трансформувати їх у роботі із собою після сеансу, у самогіпнозі [3]. Також ефективним є такий засіб, коли терапевт застосовує “неприйнятне переживання” під час процесу, розповідаючи історію, де описує власні переживання, де постійно ставиться питання про те, як герой уможливіло опрацювання такого завдання через примирення із переживанням, задовольняє потреби свого “Я”. Тобто в такий спосіб відпустити себе. А для цього необхідно знаходитись водночас у мета-позиції, у підстроюванні до клієнта і в собі, у процесі самоспостереження. Отже, центруватися і зберігати ритмічне дихання, рівновагу, розслабленість. Якщо так не виходить, то цього не треба застосовувати.

Категорично забороняється оцінювання. Терапевт повинен сприймати людину як унікальну істоту, творіння. Тому звернення лише до діагностичних категорій сприяє помилковості в організації терапевтичного процесу. Якщо терапевт визнає хворобливість клієнта, він відмовляється від можливості досягти трансформаційних змін. Здатність відійти від оцінювання надає можливість гіпнотерапевту сприймати людину як індивідуальність і утилізувати переживання, що створюють проблеми для клієнта. Саме за таких умов можна говорити про гіпнотерапевтичний процес і очікувати позитивних терапевтичних змін у клієнта та особистісного зростання в терапевта [4, 5, 6].

Необхідно з повагою ставитись до суб'єктивних переживань клієнта та надавати можливість їм розвиватися. Якщо гіпнотерапевт вважає, що він несе відповідальність за переживання клієнта протягом гіпнотичного процесу, то така позиція може призвести його до розчарувань і деструкцій. Тобто, якщо терапевт під час гіпнотичного процесу відчуває власну перевагу, то в нього формується зверхнє ставлення до особистості клієнта. І, навпаки, невпевненість, а внаслідок цього звернення до стандартних методів і сценаріїв, стратегій, призводять до того, що в клієнта формується думка щодо некомпетентності терапевта. Клієнт в обох випадках починає демонструвати “супротив”

безпосередньо брати участь у процесі або опосередковано демонструє гіпнотичні прояви, без терапевтичних змінювань.

З цього приводу М. Еріксон зокрема, відзначав: “Гіпнотична психотерапія – це для пацієнта процес засвоєння, процедура перенавчання. Ефективність результатів залежить лише від дій пацієнта. Гіпнотерапевт лише спонукає його до діяльності, часто не знає, у чому вона полягає, а потім управляє нею і приймає клінічні рішення, визначаючи кількість роботи, яка необхідна для досягнення бажаного результату. Як керувати, які рішення ухвалювати – ось у чому завдання гіпнотерапевта, водночас як завдання пацієнта – навчатися завдяки власним зусиллям, спрямованим на нове розуміння переживань. Таке перенавчання повинно, звісно, відбуватися на мові життєвого досвіду пацієнта, його розуміння, спогадів, установок і ідей, а не на мовленні ідей і думок гіпнотерапевта” [4].

Важко переоцінити необхідність співпраці між терапевтом і клієнтом. Це ще одна вагома передумова формування цілісності особистості. Також взаємною є і відповідальність за результат терапевтичних змінювань: гіпнотерапевт - за створення процесу на основі утилізації переживань і самоаналізу, а клієнт - за об'єктивне здійснення самозмінювань. Суттєвим є положення про висхідну ресурсність клієнта – він має необхідні ресурси і може навчитись ними управляти, реалізовувати задля трансного процесу і власних терапевтичних змінювань. Водночас наявні стереотипи (страхи або, навпаки, критичність, аналітичність під час гіпнотичного процесу, рухові акти та ін.) обмежують доступ до ресурсів. Тому терапевту необхідно підключитися до стереотипів клієнта, позбавити його від прив'язаності до них і дозволити несвідомим процесам або, навпаки, “активуючій свідомості” (Ж. Беккіо) здійснити трансформаційні змінювання. Так, М. Еріксон зазначав: “Ваше свідоме є дуже розумним, але Ваше несвідоме більш розумніше, тому я не прошу Вас навчитись якимось новим умінням, я лише прошу Вас виявити бажання використати ті навички, які у Вас вже є, але про які Ви повністю не знаєте” [5].

Така установка сприяє зберігати власну цілісність і брати участь у співпраці з клієнтом. Тобто тут не відбувається домінуюче нав'язування програм і процесів, а реалізується поважливе ставлення й утилізація життєвих стереотипів клієнта, ціннісне ставлення до його потенційних можливостей, про які досить часто він не знає. С. Гілліген з цього приводу зауважує: “Замість того, щоб турбуватися про конкретне рішення, яке необхідно надати неосвіченій або хворій людині, гіпнотерапевт розмірковує про те, як досягти співпраці із

унікальними і у вищому ступеню розумними несвідомими процесами клієнта, щоб викликати бажаний внутрішній досвід” [3].

Тобто, якщо працювати в контексті власної цілісності і спрямовуватись щодо формування цілісності клієнта, то можна досягти вагомих результатів і віднайти безмежні перспективи щодо саморозвитку і розвитку та реалізації потенціалу людини, яка зверталася по допомогу.

Відтак, цілісність сприяє успішності терапевтичного процесу. Вона утворює контекст, котрий терапевту необхідно утилізувати. Звісно, що процес взаємодії є доволі важливим, навіть більш значущим, ніж його зміст. Залежно від досвіду із поточних невербальних сигналів можна виявити прихований або не висловлений прямо смисл висловленого. Тобто контекст та його невербальне оформлення розкриває істинний смисл, особливо під час гіпнотерапевтичного процесу. Особливості сприйняття клієнтом інформації дуже тісно пов'язані із процесами впливу, що здійснює терапевт.

Стратегія становлення цілісності особистості віднайшла втілення у розробленому С. Гіллігеном, Р. Ділтсом тренінгу “Подорож героя” . Тут цілісність особистості постає як “Я - породжувальне”. Тренінг сприяє центруванню, гармонізації таких складових цілісності – тілесного, когнітивного, польового розумів. Схема цього становлення подана в такий спосіб:

1 Дух, що пробуджується...

- У духа є дар – щоб передати, і рана – яку треба зцілити.
- Дух – це глибинна ідентичність.
- Дух активізується кожного разу, коли звичайна ідентичність дестабілізована (наприклад, у екстазі або в агонії).

2 У Людській свідомості

- Нервова система людини – це найбільш прогресивний інструмент свідомості із колись створених.

- Якщо Ви не навчаєтесь користуватися цим інструментом, Ви – у біді.

- Ваші внутрішні переживання – це функція Вашого стану.

- “Налаштована” людська свідомість + дух = Я - породжувальне.

3 У Процесі подорожі героя

- Життя кожної людини – це арка, що з часом розгортається у світ.

- У подорожі багато циклів смерті і відродження.

- У серці подорожі героя – дух, що пробуджується.

- Страждання – це сигнал про неузгодженість із закликом / з подорожжю.

4 Використовуючи Три Види Розуму

- Тілесний, когнітивний і польовий.
- Інтеграція трьох видів розуму пробуджує “Я породжувальне”.
- 5 Діючи На Трьох Рівнях Свідомості
- Примітивному (неусвідомлена цілісність, поле без самосвідомості).
- Его (свідома відособленість, усвідомлення без поля).
- Породжувальне (свідома диференційована цілісність, частки і ціле

одночас).

Отже, ґрунтуючись на окресленій схемі зазначимо, що передумовами становлення цілісності особистості є перші три етапи, а саме: пробудження духу, через нервову систему людини і в процесі подорожі. Завдяки цьому варто знати складові цілісності – тілесний, когнітивний, польовий розуми. Кожний з них може здійснювати діяльність на трьох різних рівнях свідомості – примітивному (регресивному), основному (базисному), породжувальному (найвищий рівень свідомості). Щоб творчість, зцілення і перетворення уможливились, необхідно спрямовуватись до породжувального рівня свідомості. Тому увагу повинно концентрувати на розвиток і підйом тілесного, когнітивного і польового розуму до їх вищих породжувальних рівнів. За такої умови можна досягти успіху власне цілісності.

Таким чином, **метою статті** є висвітлення провідних психологічних передумов соціалізації обдарованої учнівської молоді, застосовуючи цілісний підхід.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. За методикою Л. Сонді (методика Л. Сонді “Методика портретних виборів” МПВ, модифікація Л. Собчик), виокремлено, зокрема, такі показники: S – вектор сексуальності, P – вектор пароксизмального потягу, Sch – “Я” - потяг, C – вектор контактного потягу. Варто зауважити, що кожний вектор має дихотомічну природу, розподіляється на фактори. Утім, додаткові показники тесту (фактори) мають власні зв'язки із властивостями. Необхідно зазначити, що важливим є встановлення граничних значень показника вектор, який відрізняє суб'єктів із полісистемною цілісністю від нецілісних. При цьому є суттєві відмінності у розподілі показника на вибірці студентів-політологів, філологів і студентів-психологів. Так, середній показник “полісистемної цілісності” студентів-політологів, філологів становить 1,8; стандартне відхилення - 0,6. На вибірці студентів-психологів середнє значення дорівнює 2,9; стандартне відхилення - 1,1. Отже, до “полісистемних цілісних” студентів-психологів варто віднести осіб з показником вектора більше 2,9 балів. також сукупну вибірку.

Варто підкреслити, що слабо виражені лінійні зв'язки “полісистемної цілісності-нецілісності” із характерологічними рисами (коефіцієнти кореляції низькі, проте статистично достовірні).

За допомогою кореляційного аналізу ми з'ясували статистично значущі зв'язки параметра “полісистемна цілісність-нецілісність” (показник вектора) із такими особистісними чинниками.

На вибірці студентів-психологів:

– О (“схильність до почуття провини – самовпевненість”) – 0, 64 ($p < 0,001$);

Одержані результати свідчать, що “полісистемним цілісним” студентам-психологам більш притаманна «впевненість у собі» (“О”). За результатами кореляційного аналізу зв'язку “цілісність особистості” з рисами особистості (методика Л. Сонді “Методика портретних виборів” МПВ, модифікація Л. Собчик) показники: S-вектор – вектор сексуальності; P-вектор – пароксизмальні потяги або вектор демонстративності; Sch-вектор - Я-потяг, Я-стимули (“мати або бути”); C-вектор – соціальний потяг (потяг до контактів).

На вибірці студентів-психологів:

– Q³ (“високий – низький самоконтроль поведінки”) - 0,76 ($p < 0,001$);

Одержані результати свідчать, що “емоційним” студентам-психологам властивий низький рівень самоконтролю поведінки (“Q³”). Сукупна вибірка демонструє, що висока “емоційність” у структурі цілісності особистості пов'язана із ригідністю і сенситивністю.

Також слід зазначити, що виявлений зв'язок між “емоційністю” та “самоконтролем поведінки” є досить важливим положенням. Воно дозволяє зробити суттєві висновки стосовно психологічної природи полісистемної цілісності студентів-психологів, а саме: особливості самоконтролю взаємопов'язані із аналітичним та синтетичним стилями мислення студентів. Тобто особам із переважанням аналітичного стилю менше властивий самоконтроль, у порівнянні з особами, у яких домінує синтетичний стиль мислення.

Окрім цього, значущою є відзначена кореляція між “фактором h” потяг до життя (любов, ніжність, відчуття наповненості життя) й “залежністю від групи”. Імовірно, тут варто враховувати професійне середовище, що визначає необхідність поєднання конформності із потягом до життя студентів-психологів.

На основі одержаних даних можна здійснити певний психологічний аналіз співвідношення “фактора h” й особистісних рис із урахуванням

специфіки вибірки студентів-психологів. На підставі статистично значущих лінійних кореляцій можна виокремити декілька особистісних лінійних кореляцій, пов'язаних із полюсами “фактора h”.

Отже, “фактор h”, представлений у полісистемній цілісності особистості студентів проявляється, як: упевненість у собі, у власних успіхах і можливостях, життєрадісність; практичність і реалізм, більша довіра раціональним аргументам, відповідальність, незалежність, проте думка групи є досить важливою й визначає його поведінку. Тобто “фактор h” у структурі полісистемної цілісності особистості має прояв у студентів-психологів у сміливості, активності у поєднанні із ригідністю та соціальною залежністю. Означена категорія досліджуваних більше поважає прийняті ідеї, власні думки, способи реалізації, дії демонструють терпіння до традиційних труднощів. Для студентів-психологів із “фактором h” характерним є високий рівень інтелекту і незалежності.

Тобто студенти-психологи із “фактором h” виявляють напруженість. Таким чином, “фактор h” не випадково поєднується із певними характерологічними рисами, однак характер та щільність зв'язків можуть варіювати в різних групах за професійним або індивідуально-типологічним критеріями.

За результатами кластерного аналізу, ми припустили, що характеристики факторів можуть бути пов'язані із характерологічними рисами особистості і з особливостями стратегії самоорганізації полісистемної цілісності особистості нелінійно. Задля виявлення можливих зв'язків такого роду ми застосовували однофакторний дисперсійний аналіз, реалізований у програмі для статистичної обробки даних Statistica 5.5A (Breakdown & one-way ANOVA). Тобто показник фактора виступає як незалежна змінна і є підґрунтям для розподілу досліджуваних кожної категорії на три групи: 1 – з низькими значеннями змінної (нижній кuartиль); 2 – із середніми значеннями; 3 – із високими значеннями (верхній кuartиль). Також було проведено аналіз варіації усіх змінних (тобто особистісних методик) для трьох груп “фактор h+” та для трьох груп “фактор h-”.

На вибірці студентів-психологів “фактор h” виявляє суттєві нелінійні зв'язки із: самовпевненістю; соціальною сміливістю; рівнем інтелекту; домінантністю; схильністю до соціально бажаних відповідей.

Студентам-психологам із “фактором e” притаманний високий рівень інтелекту, упевненість у собі, соціальна сміливість, домінантність. Студенти-

психологи із “фактором е +” більш схильні до проявів почуття провини, соціальної скутості, разом з тим їм властива самодостатність.

На вибірці студентів-психологів “фактор к” за показником “фактор к +” пов’язаний із: активністю; самодостатністю; самоконтролем; ригідністю; інтелектом.

Таким чином, студенти-психологи із “фактором к -” виявляють менший рівень самоконтролю в поведінці у порівнянні із студентами із “фактором к +”, характерною є раціональність, переважання логіки над почуттями.

Досліджувані із середнім рівнем “фактору к” відрізняються активністю, життєрадісністю, залежністю від групових норм. Граничні типи – “фактор к +” і “фактор к -” – серйозні, більш напружені й самодостатні.

Для з’ясування того, які індивідуально-психологічні характеристики є взаємопов’язаними з факторами цілісності і структурними складовими полісистемної цілісності, було проведено кореляційний аналіз та порівняння психологічних рис груп – “фактори цілісності” і “структурні одиниці полісистемної цілісності” особистості. За результатами кореляцій психологічних показників за зазначеними показниками було встановлено статистично значущі зв’язки.

Керуючись отриманими кореляціями, можна зробити висновок, що загальними характерологічними передумовами становлення цілісності та полісистемної цілісності особистості є: сприйняття нового, наявність інтелектуальних інтересів; сенситивність, чутливість, повага до цінностей, конформність; безпосередність і прямотинійність; серйозність, розсудливість; упевненість у собі, відсутність депресивних тенденцій; висока вимогливість до себе й оточуючих, цілеспрямованість; невисока “понятійна диференційованість”.

Висновки. На підставі емпіричних даних нашого дослідження нам удалося виокремити типи паттернів поведінки студентів-психологів у процесі соціалізації й самоорганізації полісистемної цілісності особистості. За результатами кластерного аналізу даних, досить чітко було виділено групи адаптивних та неадаптивних стратегій, що задіюються у процесі самоорганізації полісистемної цілісності особистості.

Група адаптивних паттернів поведінки студентів-психологів, за результатами здійсненого нами кластерного аналізу, складається із двох типів. Обидва паттерни рис виявляють загальні особливості, найсуттєвіші з яких – відсутність потреби в саморуйнуванні та стремління хапатися за життя й буття:

– перший тип відрізняється вираженою емоційною стабільністю, соціальною сміливістю, енергійністю і життєрадісністю, практичністю, а також більшою соціабельністю, орієнтуванням на колективну думку. В осіб зазначеного типу не так чітко представлений “фактор е”, але водночас більш вираженим є “фактор h”: “активні, практичні, совісні “толерантні”;

– другий тип вирізняється меншою екстравертованістю та соціальною сміливістю, силою “Я”, вони менш практичні й більш тривожні. Характерною їх ознакою є керівництво логікою, а не почуттями. Для них властиве переважання “фактору k⁺”: “нерішучі, совісні – “інтродуктивні”.

У ході нашого дослідження визначено три типи студентів-психологів, які характеризуються неадаптивними паттернами самоорганізації полісистемної цілісності особистості. Першому типу притамані надвисока екстравертованість, життєрадісність, енергійність, низька тривожність. Також їм властивий знижений самоконтроль, імпульсивність, опора на почуття, безпосередність. Поряд із цим більш виражена, ніж у інших, неадаптивність м’якості та чутливості, висока залежність від думки групи, менша ригідність, схильність відкладати рішення і висновки. Зазначений тип вирізняється переважанням “фактору k⁺”: “імпульсивні “сенситивні”. Складність у процесі самоорганізації цілісності особистості в основному зумовлена у них із труднощами у соціальної адаптації, особливо у взаємодії із одногрупниками, викладачами.

Другий паттерн неадаптивних стратегій у процесі самоорганізації полісистемної цілісності особистості у студентів-психологів пов’язаний із високим рівнем тривожності, стурбованості. Водночас у цього типу є менш вираженою емоційна стабільність. Характерною є соціальна боязкість, достатньо виражені депресивні тенденції, фрустрованість, надмірна обачність. У порівнянні із іншими неадаптивними паттернами поведінки, представників цього типу дуже чітко виражений “фактор k⁺” й “фактор r”: “нестабільні емоційні – “саморуйнуючі”.

Третій паттерн вирізняється чітко вираженими “фактором е” і “фактором m”. Слід зауважити, що самі по собі зазначені фактори не є чинником успішної самоорганізації полісистемної цілісності особистості. Високий рівень схильності до спілкування у представників цього типу поєднується із зниженим рівнем міжособистісної чутливості, самовпевненістю, що спричинює труднощі у взаємодії з пацієнтами та колегами, а також конфлікти: “неемпатійні, самовпевнені схильні до накопичення”.

References

1. Haley J. *Uncommon Therapy. The Psychiatric Techniques of Milton Erickson*. New York: Norton & Co., 1973. 320 p. [in English].
2. Gilligan S.G. Ericksonian approaches to clinical hypnosis. In J.K. Zeig (Ed.), *Ericksonian approaches to hypnosis and psychotherapy*. New York: Brunner/Mazel. 1982. P. 87-103. [in English].
3. Gilligan S., Dilts R. *The hero's journey: A voyage of self-discovery* Crown House Publishing Ltd Crown Buildings, Bancyfelin, Carmarthen, Wales, SA33 5ND, UK www.crownhouse.co.uk/ [in English].
4. Erickson M.N. *Hypnotic psychotherapy. The Medical Clinics of North America*, 1948. P. 571-584. New York: W.D. Saunders Co. Reprinted in Ericson. 1980. [in English].
5. Erickson M.N. Special techniques of brief hypnotherapy. *The Journal of Clinical and Experimental Hypnosis*. 1954. № 2. P. 109-129.
6. Erickson M.N. *Hypnotic integration of psychodynamic processes: The collected papers of Million Ericson on hypnosis, Vol. 3.* (Edited by E. L. Rossi). New York Irvington. [in English].

Geyko Ye.V.

Psychological features of a holistic approach to the socialization of gifted student youth in the conditions of the modern educational space.

The article examines the leading aspects of socialization of gifted student youth who choose the profession of psychologist, psychotherapist in the conditions of the modern educational space. The leading prerequisites are determined, namely the integrity of the personality of the psychologist, psychotherapist. On the basis of empirical data, the determinants of the formation of the integrity of the personality of the future psychologist were identified precisely on the sample of students of future psychologists. The theoretical analysis of the specified problem and the application of a holistic approach to highlighting the most essential factors in the formation of the integrity of the individual, as the most important prerequisite for the socialization of gifted student youth, contributed to the identification of such features.

Based on the empirical data of our research, we managed to single out the types of behavior patterns of psychology students in the process of socialization and self-organization of the polysystem integrity of the individual. According to the results of the cluster analysis of the data, groups of adaptive and non-adaptive strategies involved in the process of self-organization of the polysystem integrity of the individual were clearly identified. According to the results of our cluster analysis, the group of adaptive behavior patterns of psychology students consists of two types. Both patterns of features reveal common features, the most significant of which is the absence of the need for self-destruction and the desire to cling to life and existence: - the first type is characterized by pronounced emotional stability, social courage,

energy and cheerfulness, practicality, as well as greater sociability, orientation to collective opinion. In persons of the specified type, the "factor e" is not so clearly represented, but at the same time, the "factor h" is more pronounced: "active, practical, conscientious, "tolerant"; - the second type is distinguished by less extroversion and social courage, the power of "I", they are less practical and more anxious. Their characteristic feature is to be guided by logic, not feelings. they are characterized by the predominance of the "k+ factor": "indecisive, conscientious - "introjective". In the course of our research, three types of psychology students were identified, which are characterized by maladaptive patterns of self-organization of the polysystem integrity of the individual. The first type is characterized by extremely high extroversion, cheerfulness, energy, and low anxiety. They are also characterized by reduced self-control, impulsivity, reliance on feelings, immediacy. Along with this, inadaptability is more pronounced than in others, softness and sensitivity, high dependence on the opinion of the group, less rigidity, a tendency to postpone decisions and conclusions. The specified type is distinguished by the predominance of the "k factor": "impulsive and sensitive". Difficulty in the process of self-organization of the integrity of the individual is mainly due to their difficulties in social adaptation, especially in interaction with classmates and teachers. The second pattern of maladaptive strategies in the process of self-organization of the polysystem integrity of the personality in psychology students is associated with a high level of anxiety and worry. At the same time, this type has less pronounced emotional stability. Social timidity, sufficiently pronounced depressive tendencies, frustration, excessive caution are characteristic. Compared to other maladaptive patterns of behavior, representatives of this type have a very clearly expressed "factor k" and "factor p": "unstable emotional - "self-destructive". The third pattern is distinguished by clearly expressed "factor e" and "factor m". It should be noted that the mentioned factors by themselves are not a factor in the successful self-organization of the polysystemic integrity of the individual. A high level of propensity for communication among representatives of this type is combined with a reduced level of interpersonal sensitivity, self-confidence, which causes difficulties in interaction with patients and colleagues, as well as conflicts: "non-empathetic, self-confident tend to accumulate."

Key words: gifted student youth, educational problems, socialization, integrity of personality, holistic approach

Гейко Євгенія Вікторівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка.

Комар Т.В. (ORCID 0000-0001-8957-0971)

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СУПРОВОДУ ОБДАРОВАНОЇ МОЛОДІ

Дослідження проблеми соціально-психологічних детермінантів супроводу обдарованої молоді є важливим питанням для сучасного суспільства. Оскільки обдарована молодь має великий потенціал для розвитку науки та мистецтва, її супровід є важливим завданням для держави та суспільства в цілому.

Метою статті є науково-теоретичне дослідження взаємозв'язку між обдарованістю та іншими аспектами життя молоді дозволить зрозуміти, які фактори впливають на успішну самореалізацію обдарованої молоді в різних сферах життя.

Встановлено, що соціально-економічні та психологічні фактори, що впливають на розвиток обдарованості серед молоді, стимулюють розвиток творчих та наукових здібностей обдарованої молоді й забезпечують їхню самореалізацію в різних сферах життя.

У статті відзначено, що з проблемою соціально-психологічних детермінантів супроводу обдарованої молоді пов'язані головні фактори успіху обдарованої особистості – такі, як наявність підтримки від батьків, вчителів та інших дорослих, наявність сприятливого соціального оточення із високими очікуваннями щодо досягнення успіху, урахування індивідуальних потреб та особливостей обдарованих дітей тощо.

Виявлено, що більшість програм та проєктів, спрямованих на розвиток обдарованої молоді, є несистемними та недостатньо ефективними, тому пропонуємо кілька кроків вирішення проблеми, зокрема, створення стратегії розвитку обдарованої молоді, впровадження системного підходу до виявлення та розвитку обдарованості, забезпечення доступу до наукових досліджень, а також сприяння творчому розвитку та самореалізації обдарованої молоді.

Перспективи подальших наукових розвідок вбачаємо в дослідженні різноманітних методик та форм супроводу обдарованих дітей, забезпеченні їм відповідних умов для реалізації свого потенціалу.

***Ключові слова:** обдарованість, обдарована дитина, детермінанти обдарованості, особистісний потенціал, творчий потенціал, соціально-психологічний супровід обдарованості, стратегії реалізації та самореалізації обдарованості.*

Постановка проблеми. Дослідження соціально-психологічних детермінантів супроводу обдарованої молоді є важливим питанням для сучасного суспільства. Оскільки обдарована молодь має великий потенціал для розвитку науки та мистецтва, її супровід є важливим завданням для держави та суспільства в цілому.

Обдарованість є однією з ключових тем у сфері освіти та науки. Обдаровані діти та підлітки мають великий потенціал для розвитку, але їхні потреби та особистісні якості часто не отримують належної уваги в суспільстві. Тому необхідно дослідити соціально-психологічні чинники, які впливають на розвиток обдарованості серед молоді та знайти ефективні шляхи розвитку цієї категорії дітей. Соціальне середовище має великий вплив на розвиток обдарованості серед молоді. Наприклад, діти з більш забезпечених сімей мають більше можливостей для розвитку своїх здібностей, ніж діти з бідних сімей. Також, соціальне середовище може впливати на мотивацію та інтереси дітей, що може впливати на їхній розвиток. Для ефективного розвитку обдарованості необхідно правильно виявити та діагностувати здібності дітей. Тому важливо розробляти та використовувати методики виявлення обдарованих дітей, які дозволяють наочно оцінити їхні здібності та потенціал. Також, важливо забезпечити розкриття потенціалу обдарованої молоді шляхом створення спеціальних програм та проєктів. Після виявлення обдарованості, необхідно забезпечити розвиток та самореалізацію дітей. Важливо створювати умови для розвитку їхніх здібностей, надавати можливості для участі в наукових та творчих проєктах, підтримувати їхні інтереси та мотивацію. Окрім того, важливо забезпечувати доступ до високоякісної освіти та підтримки у професійному розвитку. Обдарованість може впливати на інші аспекти життя молоді, такі як освіта, кар'єра, соціальна взаємодія тощо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У соціально-психологічних дослідженнях детермінантів супроводу обдарованої молоді було встановлено, що одним з головних факторів успіху обдарованої особистості є наявність підтримки від батьків, вчителів та інших дорослих. Крім того, виявлено, що наявність сприятливого соціального оточення із високими очікуваннями щодо

досягнення успіху також позитивно впливає на розвиток обдарованої особистості. Дослідження також показало, що справжня підтримка та пошанування обдарованої особистості має бути здійснена з урахуванням її індивідуальних потреб та особливостей.

Крім того, дослідники звернули увагу на важливість відповідальності самої обдарованої особистості за свій успіх і розвиток. За результатами досліджень, успішні обдаровані особистості мають високі рівні самоконтролю, цілеспрямованості та самодисципліни.

Науковиця Л.О. Андреева розглядає питання, пов'язані з розвитком обдарованої молоді в Україні, включаючи питання виявлення обдарованих дітей, їхньої розвитку та самореалізації. Авторка звертає увагу на важливість вивчення соціально-економічних та психологічних факторів, які впливають на розвиток обдарованості серед молоді, і пропонує використовувати різноманітні методики виявлення обдарованих дітей. Андреева також наголошує на важливості розвитку творчих та наукових здібностей обдарованої молоді та забезпечення їхньої самореалізації в різних сферах життя.

Н.В. Калашник пропонує кілька шляхів вирішення проблеми, зокрема, визнання обдарованості як важливого ресурсу розвитку країни, створення сприятливих умов для розвитку обдарованої молоді, забезпечення доступу до високоякісної освіти та наукових досліджень, а також підтримка творчості та самореалізації обдарованої молоді. Дослідник надає конкретні приклади успішних програм та проєктів в розвитку обдарованої молоді в Україні та за кордоном.

Л.О. Столяренко зазначає, що Україна має значний потенціал у розвитку обдарованої молоді, але проблема полягає у тому, що не всі обдаровані діти отримують необхідну підтримку та можливості для розвитку своїх здібностей. Більшість програм та проєктів, спрямованих на розвиток обдарованої молоді, є несистемними та недостатньо ефективними, тому автор пропонує кілька шляхів вирішення проблеми, зокрема, створення національної стратегії розвитку обдарованої молоді, впровадження системного підходу до виявлення та розвитку обдарованості, забезпечення доступу до високоякісної освіти та наукових досліджень, а також сприяння творчому розвитку та самореалізації обдарованої молоді.

Іншими детермінантами успіху обдарованої молоді є наявність можливостей для розвитку своїх здібностей, доступ до якісної освіти та

наукових досягнень, а також можливість взаємодії з іншими обдарованими особистостями.

Отже, згідно з результатами соціально-психологічних досліджень, успішний супровід обдарованої молоді залежить від наявності підтримки від батьків та соціального оточення, відповідальності та самодисципліни обдарованої особистості, доступу до якісної освіти та можливостей для розвитку здібностей.

Метою статті є науково-теоретичне дослідження взаємозв'язку між обдарованістю та іншими аспектами життя молоді дозволить зрозуміти, які фактори впливають на успішну самореалізацію обдарованої молоді в різних сферах життя.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Соціально-психологічний супровід обдарованої молоді є важливим завданням для держави та суспільства в цілому. Існує кілька соціально-психологічних детермінантів, які впливають на супровід обдарованої молоді.

Одним з основних соціально-психологічних детермінантів є стереотипи про обдарованих людей. Часто вони сприймаються як незвичайні та непередбачувальні, що може призвести до соціальної відчуженості та відмови від спілкування з оточуючими. Суспільство повинно навчати людей розуміти та підтримувати обдарованих, а також боротися зі стереотипами, що перешкоджають їхньому розвитку.

Іншим важливим детермінантом є підтримка від батьків та вчителів. Часто обдарована молодь потребує індивідуального підходу до навчання та розвитку, а також підтримки у виборі професії та кар'єрного розвитку. Вчителі та батьки повинні бути готові до співпраці та співробітництва з обдарованою молоддю, щоб допомогти їм розкрити свій потенціал.

Третім важливим детермінантом є рівень розвитку науки та освіти в державі. Ці дві складові нерозривно пов'язані між собою, оскільки наука є фундаментом для розвитку освіти, а освіта надає можливості для наукових досліджень та розробок. Якщо система освіти не забезпечує відповідний рівень навчання та підтримки обдарованої молоді, то вона не зможе розвиватись та досягти свого потенціалу.

Для підвищення рівня розвитку науки та освіти, необхідно забезпечити доступність до якісної освіти та наукових ресурсів. Важливо, щоб кожен мав можливість отримати якісну освіту, незалежно від соціального та економічного

статусу. Для цього, держава повинна приділяти достатню увагу розвитку освіти та забезпечувати необхідні ресурси для її підтримки.

Крім того, важливо підтримувати наукові дослідження та розробки у цій галузі, щоб забезпечити зміцнення національного потенціалу та розвитку національної економіки. Держава повинна сприяти залученню інвестицій у наукову галузь та створенню умов для розвитку наукових досліджень, що сприятиме розвитку інновацій та підвищенню конкурентоспроможності країни.

Це можна здійснити шляхом створення сприятливих умов для розвитку їхніх здібностей та забезпечення доступу до необхідних ресурсів та інфраструктури. Також, важливо розвивати програми та проекти, спрямовані на розвиток обдарованої молоді та забезпечення їхнього успіху в різних галузях науки та техніки.

Отож, детермінанти супроводу обдарованої молоді залежать від конкретного контексту та підходу до супроводу. Однак, основними з них є наступні:

1. Виявлення та ідентифікація обдарованих учнів: Важливо мати систему для раннього виявлення обдарованих учнів, включаючи оцінку їхнього потенціалу у різних сферах, таких як академічні здібності, творчість, лідерство та інші.

2. Індивідуалізований підхід: Обдаровані учні потребують індивідуалізованого підходу до навчання та розвитку. Це може включати розширену або поглиблену навчальну програму, додаткові проекти та виклики, а також можливості для самонавчання.

3. Розвиток критичного мислення та творчого мислення: Супровід обдарованої молоді повинен сприяти розвитку їхнього критичного мислення, аналітичних навичок та творчого потенціалу. Це можна досягти через стимулюючі завдання, проблемне навчання, розв'язання складних задач та сприяння творчому процесу.

4. Психологічна підтримка та соціальна адаптація: Обдаровані учні часто зустрічаються з унікальними викликами, такими як високі очікування, соціальна ізоляція або перевантаження. Психологічна підтримка та можливості для взаємодії з ровесниками можуть допомогти їм справитися з цими проблемами та знайти своє місце в шкільному середовищі.

5. Партнерство з батьками: Співпраця з батьками обдарованої молоді є важливим елементом їх супроводу. Інформування батьків про потреби та

досягнення їхніх дітей, консультування та підтримка їх у розвитку талантів та навичок можуть сприяти успішному супроводу обдарованої молоді.

Щоб забезпечити ефективний супровід обдарованої молоді, можна використовувати різноманітні методи та форми. Наприклад, менторство - індивідуальний підхід до кожного обдарованого учня, який дозволяє розкрити його потенціал та розвиватися у вибраній галузі. Також можна організовувати клуби та гуртки, які дозволяють обдарованій молоді обмінюватися ідеями та знаннями, співпрацювати та розвиватися разом. Змагання та конкурси можуть стати мотивацією для обдарованої молоді розвиватися та демонструвати свої досягнення. Також можуть бути використані для виявлення обдарованої молоді та співпраці з нею. Стажування та практики можуть допомогти обдарованій молоді здобути практичні навички та досвід у вибраній галузі. Також можуть бути корисні для залучення обдарованої молоді до наукових проектів та досліджень. Консультування може бути корисним для обдарованої молоді, яка шукає поради щодо вибору професії та кар'єрного розвитку.

Існують різноманітні методи виявлення та розкриття обдарованості, зокрема: тестування з використанням спеціальних психологічних тестів, огляд документів та інших вказівників успішності (наприклад, оцінки зі шкільних предметів) та спостереження за поведінкою та проявами обдарованості в різних ситуаціях. Однак, методи виявлення обдарованості не є повністю точними та ефективними в усіх випадках. Тестування проведене нами дало докладну інформацію про рівень розвитку певних здібностей, але не відобразило загальний потенціал дитини та її можливості. Огляд документів та вказівників успішності також виявив обдарованих дітей, але не завжди успіх у якихось конкретних предметах чи діяльності (наприклад, музика) вказує на те, що дитина є обдарованою в загальному розумінні. Спостереження за поведінкою та проявами обдарованості в різних ситуаціях може дати додаткову інформацію про рівень розвитку дитини, але їхня відсутність не означає, що дитина не є обдарованою.

Щодо статистики, то близько 6-10% дітей діагностовано як обдаровані і навчаються у звичайних школах. Однак, обдаровані діти часто мають проблеми у школі та в соціальному житті. Вони відчувають незручність у спілкуванні зі своїми ровесниками, мають проблеми зі здоров'ям, відчувають перевтому від занять.

Отже, для успішного розвитку обдарованої молоді необхідно підтримувати їх та боротися зі стереотипами, що їх обмежують.

Використовуючи різноманітні методи та форми супроводу, можна забезпечити ефективний розвиток обдарованої молоді та забезпечити їм відповідні умови для реалізації свого потенціалу.

Висновки. В рамках проблеми соціально-психологічних детермінантів супроводу обдарованої молоді нами досліджено чинники, що впливають на розвиток обдарованості серед молоді. Дослідження зосереджено на аналізі різних аспектів, таких як: соціальне середовище; методи виявлення та розкриття обдарованості; можливості для розвитку та самореалізації обдарованої молоді; взаємозв'язок між обдарованістю та іншими аспектами життя молоді, такими як освіта, кар'єра, соціальна взаємодія тощо. Результати дослідження можуть бути корисними для розробки програм та стратегій, спрямованих на підтримку розвитку обдарованої молоді та забезпечення її успішного самореалізації в різних сферах життя.

Завершуючи наше дослідження, ми визначили перспективи подальших стратегічних і тактичних кроків, а саме:

1. Виявлення та ідентифікація обдарованих учнів:
 - Провести систематичну оцінку обдарованих учнів, використовуючи тестування, портфоліо, рекомендації від вчителів і батьків.
 - Провести обговорення з вчителями та керівництвом школи для визначення критеріїв обдарованості та індивідуальних потреб учнів.
2. Розробка індивідуалізованої освітньої програми:
 - Створити індивідуалізовану освітню програму для кожного обдарованого учня, враховуючи їхні інтереси, потреби та рівень навчання.
 - Забезпечити доступ до додаткових ресурсів, матеріалів та програм, які відповідають потребам обдарованих учнів.
3. Підтримка наставників та вчителів:
 - Забезпечити професійний розвиток для вчителів, які працюють з обдарованою молоддю, включаючи навчання процесів розвитку обдарованості та ефективні стратегії навчання.
 - Створити систему підтримки та співпраці між наставниками, вчителями та іншими фахівцями для обміну досвідом та кращих практик.
4. Підтримка соціально-емоційного розвитку:
 - Забезпечити психологічну підтримку та консультування для обдарованих учнів, які можуть зазнавати високого рівня стресу або соціального тиску.

- Заохочувати участь учнів в клубах, групах ровесників та позашкільних активностях, що сприяють розвитку їхніх соціальних навичок та співпраці.

5. Залучення зовнішніх ресурсів:

- Встановити партнерство з університетами, науковими центрами, компаніями та іншими організаціями для надання обдарованим учням доступу до додаткових можливостей навчання, наукових досліджень та стажувань.

- Організувати конкурси, семінари та конференції для обміну знаннями та ідеями між обдарованою молоддю.

Отже, виявлення та розкриття обдарованості - це складний процес, який вимагає уваги та спеціальних знань від батьків, вчителів та психологів. Важливо пам'ятати, що обдарованість - це не привілей та не гарантія успіху в житті, а лише початок дороги до досягнень та здійснення мрій.

Література

1. Андреева Л.О. Науково-методичні засади розвитку обдарованої молоді в Україні. *Педагогіка і психологія професійної освіти: зб. наук. праць*. К., 2019. Вип. 1 (40). С. 3-9.

2. Воронкін О.В. Інноваційні технології в розвитку обдарованої молоді в Україні. *Освіта і наука в умовах глобалізації: матеріали XVIII міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 20-21 травня 2019 р.). К.: ТОВ «Видавничий дім «Слово», 2019. С. 147-149.

3. Дем'яненко О.В. Формування і розвиток обдарованої молоді в Україні: сучасний стан та проблеми. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2019. № 58. С. 28-37.

4. Калашник Н.В. Розвиток обдарованої молоді в Україні: проблеми та шляхи їх вирішення. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К., 2019. Т. 4, Вип. 14. С. 223-233.

5. Кравченко Т.В. Педагогічні умови розвитку обдарованої молоді в Україні. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 1 (9). С. 71-76.

6. Мельниченко І.В. Розвиток обдарованої молоді в Україні: стан і проблеми. *Теорія та методика біологічної освіти: зб. наук. праць*. К., 2020. Вип. 18. С. 20-26.

7. Неведомська Л.А. Психологічні аспекти розвитку обдарованої молоді в Україні. *Вісник Донецького університету управління і економіки. Серія: Педагогіка та психологія*. 2018. № 2 (25). С. 137-143.

8. Олексюк О.Л. Педагогічні умови формування та розвитку обдарованої молоді в Україні. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 33. С. 224-232.

9. Столяренко Л.О. Розвиток обдарованої молоді в Україні: сучасний стан та перспективи. *Наукові праці Кіровоградського національного технічного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. Філософія*. 2020. Вип. 42. С. 54-59.

10. Терехова О.В. Розвиток обдарованої молоді в Україні: психолого-педагогічний аспект. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету імені Т.Г. Шевченка. Педагогічні науки*. 2019. Вип. 164. С. 82-88.

11. Національний науково-методичний центр «Обдарована дитина України». <https://obdarovana.com.ua/>

12. Інститут обдарованих дітей НАПН України. <https://www.iid.org.ua/>

13. Український фонд «Розвиток освіти». <http://www.edufund.org.ua/>

14. Всеукраїнські олімпіади з різних предметів. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/olimpiadi-ta-konkursi/olimpiadi>

15. Національний університет «Києво-Могилянська академія». <https://www.ukma.edu.ua/>

References

1. Andriieva L.O. Naukovo-metodychni zasady rozvytku obdarovanoi molodi v Ukraini. *Pedahohika i psykhohihiia profesiinoi osvity: zb. nauk. prats.* К., 2019. Вуп. 1 (40). С. 3-9. [in Ukraine].

2. Voronkin O.V. Innovatsiini tekhnolohii v rozvytku obdarovanoi molodi v Ukraini. *Osvita i nauka v umovakh hlobalizatsii: materialy KhVIII mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* (m. Kyiv, 20-21 travnia 2019 r.). К.: TOV «Vydavnychy dim «Slovo», 2019. С. 147-149. [in Ukraine].

3. Demianenko O.V. Formuvannia i rozvytok obdarovanoi molodi v Ukraini: suchasnyi stan ta problemy. *Pedahohika vyshchoi ta serednoi shkoly*. 2019. № 58. С. 28-37. [in Ukraine].

4. Kalashnyk N.V. Rozvytok obdarovanoi molodi v Ukraini: problemy ta shliakhy yikh vyrishennia. *Aktualni problemy psykhohohii: zb. nauk. prats Instytutu psykhohohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. К., 2019. Т. 4, Вуп. 14. С. 223-233. [in Ukraine].

5. Kravchenko T.V. Pedahohichni umovy rozvytku obdarovanoi molodi v Ukraini. *Naukovi visnyk Mykolaivskoho derzhavnoho universytetu imeni V.O. Sukhomlynskoho. Pedahohichni nauky*. 2019. Vyp. 1 (9). S. 71-76. [in Ukraine].
6. Melnychenko I.V. Rozvytok obdarovanoi molodi v Ukraini: stan i problemy. *Teoriia ta metodyka biolohichnoi osvity: zb. nauk. prats. K.*, 2020. Vyp. 18. S. 20-26. [in Ukraine].
7. Nevedomska L.A. Psykholohichni aspekty rozvytku obdarovanoi molodi v Ukraini. *Visnyk Donetskoho universytetu upravlinnia i ekonomiky. Serii: Pedahohika ta psykholohiia*. 2018. № 2 (25). S. 137-143. [in Ukraine].
8. Oleksiuk O.L. Pedahohichni umovy formuvannia ta rozvytku obdarovanoi molodi v Ukraini. *Visnyk Luhanskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Pedahohichni nauky*. 2019. Vyp. 33. S. 224-232. [in Ukraine].
9. Stoliarenko L.O. Rozvytok obdarovanoi molodi v Ukraini: suchasnyi stan ta perspektyvy. *Naukovi pratsi Kirovohradskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu. Serii: Pedahohika. Psykholohiia. Filosofia*. 2020. Vyp. 42. S. 54-59. [in Ukraine].
10. Terekhova O.V. Rozvytok obdarovanoi molodi v Ukraini: psykholoho-pedahohichni aspekt. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni T.H. Shevchenka. Pedahohichni nauky*. 2019. Vyp. 164. S. 82-88. [in Ukraine].
11. Natsionalnyi naukovo-metodychnyi tsentr «Obdarovana dytyna Ukrainy». <https://obdarovana.com.ua/> [in Ukraine].
12. Instytut obdarovanykh ditei NAPN Ukrainy. <https://www.iid.org.ua/> [in Ukraine].
13. Ukrainskyi fond «Rozvytok osvity». <http://www.edufund.org.ua/> [in Ukraine].
14. Vseukrainski olimpiady z riznykh predmetiv. <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/olimpiadi-ta-konkursi/olimpiadi> [in Ukraine].
15. Natsionalnyi universytet «Kyievo-Mohylianska akademiia». <https://www.ukma.edu.ua/> [in Ukraine].

Komar T.V.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF SUPPORTING GIFTED YOUTH

Scientific research into the problem of socio-psychological determinants of accompanying gifted youth is the main issue for modern society. Since gifted youth

have great potential for the development of science and art, their support is a task for the state and society as a whole.

The purpose of the article is a scientific and theoretical study of the relationship between giftedness and other aspects of youth life, in order to understand what factors influence the successful self-realization of gifted youth in various spheres of life.

It was established that socio-economic and psychological factors affecting the development of giftedness among young people should stimulate the development of creative and scientific abilities of gifted youth and ensure their self-realization in various spheres of life.

The article notes that gifted youth are accompanied by the problem of socio-psychological determinants and the main success factors of a gifted individual are connected - such as the presence of support from parents, teachers and other adults, the presence of favorable social alienation with high expectations of success, consideration of individual needs. and characteristics of gifted children, etc.

It was found that most programs and projects aimed at the development of gifted youth are unsystematic and insufficiently effective, therefore the author offers several ways to solve the problem, in particular, the creation of a national strategy for the development of gifted youth, the implementation of a systematic approach to the identification and development of giftedness, ensuring access to high-quality education and scientific research, as well as promotion of creative development and self-realization of gifted youth.

We see the prospects for further scientific research in the study of various methods and forms of support for gifted children, providing them with appropriate conditions for realizing their potential.

Key words: giftedness, gifted child, determinants of giftedness, personal potential, creative potential, socio-psychological support of giftedness, strategies for realization and self-realization of giftedness.

Комар Таїсія Василівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету.

*Кузікова С.Б. (ORCID 0000-0003-2574-9985),
Зликов В.Л. (ORCID 0000-0002-8404-8866),
Лукомська С.О. (ORCID 0000-0002-0360-6484)*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ДІТЕЙ ДЕОКУПОВАНИХ ТЕРИТОРІЙ УКРАЇНИ

Дану статтю присвячено аналізу особливостей психологічного благополуччя дітей деокупованих територій України, а саме – Київської та Харківської областей. Визначено ключові поняття –кумулятивна травма війни, психологічне благополуччя та його зв'язок із посттравматичним зростанням. Виявлено, що кумулятивна травма – це переживання дітьми та дорослими численних травмівних подій за короткий проміжок часу, під час війни переважна більшість травмівних подій є кумулятивними. Встановлено, що більшість даних про посттравматичний стресовий розлад щодо наслідків дитячої травми є ретроспективними через складність проведення досліджень в умовах бойових дій та за відсутності безпечного простору в країні, де йде війна. Визначено, що психологічне благополуччя характеризується самоприйняттям, вмінням створювати позитивні стосунки з іншими, автономією, зрілістю (компетентністю, майстерністю, які не залежать від віку), наявністю життєвих цілей, особистісним зростанням (прагненням до самореалізації та самовдосконалення). Обґрунтовано доцільність інтеграції основних підходів до психосоціальної допомоги особам, постраждалим від війни: орієнтованого на корекцію наслідків психотравм війни та на профілактику їх негативних впливів, актуалізацію посттравматичного зростання. Встановлено, що найвищий рівень самоприйняття характерний для підлітків деокупованої Київщини, які не зазнали фізичного насильства, але були свідками травмівних подій, зокрема й загибелі друзів, втім, через те, що дослідження проводилося не одразу після травмівних подій, у них був час для набуття позитивного посттравмівного досвіду, рефлексія якого позитивно відобразилася на їхньому сприйманні себе.

Ключові слова: *кумулятивна травма, травмівні події, психологічне благополуччя, посттравматичне зростання, діти, війна.*

Постановка проблеми. У Декларації про захист жінок і дітей у збройних конфліктах 1973 року йдеться, що жінки і діти є найбільш уразливими групами населення, оскільки приблизно 80–90% усіх жертв бойових дій сьогодні становлять цивільні особи, жінки та діти. Під час російсько-української війни спостерігаються усі ознаки геноциду, які не в останню чергу стосуються саме дітей. Нинішні українці – «діти» найбільшого в історії нашої країни перемир'я, яке тривало понад 70 років, по суті, це – третє покоління без «дітей війни», а нинішні діти мали б стати першим поколінням, яке б не передало травму війни своїм нащадкам, втім 24 лютого 2022 року спростувало уявлення про контрольований мирний «європейський світ» і актуалізувало питання психологічної допомоги дітям сучасної війни, найбільшої та найкривавішої у 21-му столітті. Під час війни діти потерпають від впливу великої кількості травмівних подій, зокрема, від вибухів, руйнувань будівель, артобстрілів, голоду, втрати рідних і друзів. Окрім ризиків фізичного ушкодження та безпосередньої загрози життю, дитина зазнає множинних і хронічних психологічних травм. Не в останню чергу це стосується численних одночасних втрат (домівки, домашніх тварин, улюблених іграшок, близьких людей, які загинули) і розлучень (наприклад, з татом чи братом, які лишаються в Україні, коли дитина з мамою їде за кордон). Тобто, відбувається раптова і часто масова втрата ресурсів, яка потенційно посилюється з часом. Діти в умовах війни позбавлені права вибору, вони цілком залежні від дорослих, тому надзвичайно важливо попри жахливий воєнний досвід зберегти у них почуття любові, впевненості, а головне – довіри до світу дорослих. За таких умов сприяння психологічному благополуччю дітей стає актуальним завданням організації психологічної допомоги, насамперед, на деокупованих територіях.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження дитячих травм свідчать про те, що раннє жорстоке поводження або несприятливі умови виховання мають значний вплив на загальний стан психічного здоров'я дорослих у загальній популяції. У багатьох випадках різні типи дитячої травми переживаються за один і той же проміжок часу. Комулятивна травма – це переживання дітьми та дорослими численних травмівних подій за короткий проміжок часу (M. Hodges, N. Godbout, 2013; J. Briere, C. Scott, 2015). Ми наголошуємо, що війна – це завжди множинні травмівні події, які потрібно розглядати в усій сукупності та враховувати усі ймовірні впливи на психічний стан, особливо дітей.

Різні типи травм можуть мати певною мірою різний вплив: наприклад, сексуальні травми часто асоціюються з пізнішими сексуальними страхами, проблемами у сексуальній сфері або дезадаптивною сексуальною поведінкою; побої або знущання можуть спричинити подальший гнів або агресію; а психологічне насильство може особливо вплинути на зниження самооцінки. Як наслідок, можна очікувати, що ті, хто зазнає більшої кількості різних травм, також відчують більш різноманітний спектр психологічних наслідків одночасно. Було також висловлено припущення, що накопичені ефекти множинних травм можуть посилювати тривогу, гнів або посттравматичний стрес, які, у свою чергу, мотивують використання додаткових, потенційно дезадаптивних, стратегій подолання, таких як дисоціація, екстерналізація, або зловживання психоактивними речовинами (N. Godbout, D. G. Dutton, Y. Lussier, S. Sabourin, 2009; S. Hamby, J. H. Elm, K. H. Howell, M. T. Merrick, 2021). Коли і батьки, і дитина одночасно піддаються впливу одного стресора, реакції дитини та дорослого дуже пов'язані, що свідчить про те, що емоційна та когнітивна оцінка подій батьків впливає на реакцію дитини. Вищі показники посттравматичного стресового розладу у батьків пов'язані з вищими показниками ПТСР їхніх дітей, хоча цей зв'язок виявляється набагато більше вираженим у немовлят і дітей дошкільного віку, ніж у дітей старшого віку, що узгоджується з думкою, що молодші діти є більш залежними від батьків, щоб модулювати власний емоційний досвід (M. S. Scheeringa, C. H. Zeanah, 2001). Схоже, що на ПТСР у дитини впливають не лише симптоми ПТСР у батьків, але й інші реакції батьків (почуття провини, виражена тривожність, нехтування дитиною), що свідчить про роль батьківської поведінки як модулятора емоційних переживань. Якщо батьки уникають розмов про травму, дитина обмежує й власну дослідницьку активність щодо травмивних подій та реакцій, ними зумовлених, всі реакції при цьому ігноруються, про травму дитина намагається не згадувати, що, водночас, негативно позначається на довірі між дитиною та батьками (родина більше не сприймається як «безпечна гавань»), ще більше посилюють зумовленого травмою відчуття небезпечності світу та людей навколо. Подібно до висновків у літературі для дорослих, показники ПТСР у дітей є вищими для міжособистісних травм, ніж для інших видів травм, таких як нещасні випадки. Більшість даних про посттравматичний стресовий розлад щодо наслідків дитячої травми є ретроспективними через складність проведення досліджень на жертвах непередбачуваних подій. Однак знову ж таки результати досліджень

дітей збігаються з даними проспективних і ретроспективних досліджень дорослих.

Проаналізувавши наявну наукову літературу щодо психологічної допомоги дітям війни, можемо стверджувати, що переважно дослідження зосереджувалися на впливі травматичних подій на посттравматичний стресовий розлад, а не на адаптації дітей до умов хронічної екстремальності, якими є нинішня війна. Ми можемо говорити про ПТСР лише за умов наявності посттравматичного досвіду, тобто досвіду, який слідує після травми. Нині ж в Україні війна триває, а отже кожен день може стати повторенням пережитої травми, тому важливо зосередитися на аспектах повсякденного психологічного благополуччя, яке є потужним ресурсом виживання та адаптації до тривалої війни.

Проблеми задоволеності життям присвячено велику кількість наукових праць як зарубіжних, так і вітчизняних авторів. Проте їх аналіз показує, що єдиної точки зору на трактування поняття «задоволеність життям» і його структури нині не існує. Так, поруч із терміном «задоволеність життям» використовуються такі, як «щастя», «благополуччя», «суб'єктивне благополуччя», «якість життя», «суб'єктивна якість життя» тощо. Психологічне благополуччя є складовою позитивного функціонування (А. С. McKennell, F. M. Andrews), що, на думку С. D. Ryff, С. L. M. Keyes (2003), характеризується самоприйняттям, вмінням створювати позитивні стосунки з іншими, автономією, зрілістю (мова йде не про вік, а про компетентність, майстерність у певній справі), наявністю життєвих цілей, особистісним зростанням (прагненням до самореалізації та самовдосконалення). К. Ріфф, яка виділила шість його ключових аспектів психологічного благополуччя: позитивне ставлення до інших людей, автономія, управління середовищем, особистісне зростання, цілі у житті і самоприйняття. Позитивне ставлення до інших людей, тобто вміння будувати довірливі стосунки, відкритість, здатність іти на компроміс задля підтримання відносин. Автономія – самостійність, незалежність, вміння протистояти тиску більшості, оцінювати себе відповідно до особистих критеріїв. Управління середовищем – розвинені організаторські здібності, високий самоконтроль, здатність до планування діяльності. Особистісне зростання – здатність до саморозвитку, відкритість новому досвіду, бажання реалізувати власний потенціал. Цілі у житті – відчуття осмисленості життя, орієнтованість на майбутнє, вміння планувати та організувати власну активність задля досягнення поставлених цілей. Самоприйняття – позитивне

ставлення до себе, адекватна оцінка власного минулого, не схильність до самозвинувачень. Згідно із К. Ріфф самоприйняття характеризується безоціночним ставленням до себе, толерантністю та готовністю до сприймання нового досвіду. На відміну від поняття «психічне здоров'я», «психологічне благополуччя» за своїм змістом співвідноситься, насамперед, з екзистенційним переживанням людиною ставлення до власного життя (U. Stephan, A. Rauch, I. Natak). Тобто, воно, передусім існує у свідомості власне носія психологічного благополуччя і є, з цієї точки зору, суб'єктивної реальністю, що характеризується цілісністю й базується на інтегральній оцінці людиною власного буття.

Мета статті – визначити особливості психологічного благополуччя дітей деокупованих територій України, а саме – Київської та Харківської областей.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. У даному дослідженні ми порівняли особливості психологічного благополуччя дітей деокупованої Київщини (насамперед, м. Буча та м. Ірпінь) та Харківщини (м. Ізюм та м. Балаклія), які залишалися або в окупації, або разом із родинами виїхали під час сильних обстрілів на території, контрольовані Україною. Загальна вибірка дослідження становить 86 дітей та підлітків віком від 6 до 16 років (36 дітей віком від 6 до 11 років та 50 дітей – віком від 12 до 16 років), з них 49 осіб (56,98%) з деокупованої Київщини та 37 осіб (43,02%) – з деокупованої Харківщини. Окрім бесід, зокрема й під час першої психологічної допомоги, нами використано такі психодіагностичні методики як Газький опитувальних травмивних подій (Gaza traumatic event checklist, F. A. Hein, S. Qouta, A. Thabet, E. el Sarraj, 1993) та Скорочену версію опитувальника психологічного благополуччя для дітей (Brief Version of the Ryff Psychological Well-Being Scales for Children and Adolescents, M. Stavraki, R. García-Márquez, 2022). Газький опитувальних травмивних подій – це самозвіт, який складається з 12 пунктів, що охоплюють різні типи травмивних подій, яким дитина могла зазнати у попередньому році (сльозогінний газ, побиття, свідки побиття, перелом кінцівок, позбавлення волі, ув'язнення братів і сестер, поранення). Методика призначена для дітей від 6 до 16 років (відповіді даються «так» або «ні»). Опитувальник психологічного благополуччя складається із шести тверджень, в результаті підсумовуються бали за усіма твердженнями, а також визначається вираженість кожної зі шкал: Самоприйняття (1), Позитивні стосунки з іншими (2), Автономія (3), Керівництво оточенням (4), Цілі у житті

(5), Особистісне зростання (6). Отримані дані опрацьовано шляхом статистичного аналізу (кореляційний г-критерій Пірсона, t-критерій Стьюдента, U-критерій Манна-Вітні) з подальшою їх якісною інтерпретацією і змістовим узагальненням. Статистична обробка даних та графічна презентація результатів здійснювалася за допомогою пакету статистичних програм SPSS 21.0.

Насамперед нами визначено травмівні події, яких зазнали діти деокупованих Київщини та Харківщини (табл. 1). Ми зазначаємо, що травмівна подія – це подія, в якій людина відчуває, що існує явна небезпека для її життя, фізичного чи психічного здоров'я або для життя і здоров'я близької їй людини. Це відчуття виникло в розпал події (навіть якщо потім виявилось, що реальної небезпеки не було) і призвело до фізіологічних, поведінкових та емоційних реакцій.

Таблиця 1

Особливості травмівних подій, яких зазнали діти деокупованих Київщини та Харківщини (%)

Показники	Діти з Київської області		Діти з Харківської області	
	6-11 років N=23	12-16 років N=26	6-11 років N=13	12-16 років N=24
1. Щодо тебе чи твоїх рідних застосовувався сльозогінний газ?	0	0	0	0
2. Тебе били?	9 (39,13%)	18 (69,23%)	2 (15,38%)	19 (79,17%)
3. Був свідком побиття чи вбивства родичів	5 (21,73%)	13 (50,0%)	8 (61,54%)	23 (95,83%)
4. У тебе були переломи кісток?	0	3 (11,53%)	5 (38,46%)	11 (45,83%)
5. Твої рідні були поранені?	16 (69,56%)	25 (96,15%)	12 (92,31%)	23 (95,83%)
6. Хтось із твоїх рідних чи знайомих потрапив в полон?	4 (17,39%)	17 (65,38%)	9 (69,23%)	22 (91,67%)
7. У тебе була серйозна травма?	9 (39,13%)	11 (42,32%)	2 (15,38%)	15 (62,50%)
8. Ти був свідком бомбардувань?	23 (100%)	26 (100%)	13 (100%)	24 (100%)

9. Ти зазнавав приниження?	12 (52,17%)	21 (80,77%)	11 (84,62%)	21 (87,50%)
10. Ти був свідком приниження членів сім'ї?	17 (73,91%)	22 (84,62%)	12 (92,31%)	22 (91,67%)
11. Ти змінював місце проживання?	15 (65,21%)	18 (69,23%)	11 (84,62%)	14 (58,33%)

Отже, всі досліджувані були свідками бомбардувань, але ніхто з них не зазнав впливу сльозогінного газу, використання якого під час російсько-української війни нетипове, а тому досвід Ізраїлю у даному контексті не актуальний. Діти віком від 6 до 12 років найчастіше бачили поранення і приниження рідних, нерідко самі зазнавали приниження і у більшості випадків були змушені змінити місце проживання. Натомість підлітки від 12 до 16 років почасти лишалися в окупації, ставали свідками вбивства рідних і друзів та знали або й бачили як рідних росіяни забирають у полон, супроводжуючи це тортурами та приниженнями, ми також відмічаємо, що переважна більшість підлітків в окупації зазнали серйозних фізичних ушкоджень, серед яких є й травматичні ампутації кінцівок.

Таблиця 2

Особливості психологічного благополуччя дітей деокупованих територій України (середні значення та стандартні відхилення)

Показники	Діти з Київської області		Діти з Харківської області	
	6-11 років	12-16 років	6-11 років	12-16 років
Самоприйняття	3,12±0,18	5,17±0,11**	3,67±0,67	4,79±0,82
Позитивні стосунки	4,28±0,37	4,09±0,39	4,17±0,24	3,15±0,07
Автономія	4,74±0,11	4,12±0,18	4,78±0,26	5,01±0,12
Керівництво оточуючими	2,19±0,25	4,18±0,12**	2,11±0,05	4,07±0,28**
Цілі у житті	5,03±0,33	5,31±0,08	5,29±0,87	5,38±0,21
Особистісне зростання	4,98±0,12	5,29±0,56	4,87±0,29	5,43±0,06

** відмінності статистично значущі при $p < 0,001$

Результати показують, що кожна дитина чи підліток зазнав принаймні однієї травмивної події, зумовленої війною, що вже по собі позначилося на їхньому психологічному благополуччі, однак кумулятивний вплив травми війни може негативно позначитися на психічному здоров'ї дітей і підлітків, особливо зважаючи на брак консультацій і професійної підтримки на окупованих територіях. Звідси, можна припустити, що психологічне благополуччя дітей та підлітків буде дуже низьким, однак, як показали наші дослідження (табл. 2), діти мають достатньо ресурсів для підтримання ефективного функціонування попри травмивний досвід, не в останню чергу це зумовлено фактом деокупації, як надзвичайно потужної емоційної насиченої події, яка сприяє посттравматичному зростанню та підвищенню психологічного благополуччя не лише дітей, а й дорослих.

Дослідженнями встановлено, що рівень психологічного благополуччя пов'язаний, серед іншого, з просоціальними цінностями та відповідною поведінкою, самооцінкою, кращою академічною успішністю та меншим психологічним стресом (J. K. Niles, D. Gutierrez, A. T. Dukes, 2022). Нами виявлено, що найвищий рівень самоприйняття виявлено у підлітків деокупованої Київщини ($5,17 \pm 0,11$), які не зазнали фізичного насильства, але були свідками травмивних подій, зокрема й загибелі друзів, втім, через те, що дослідження проводилося не одразу після травмивних подій, у них був час для набуття позитивного посттравмивного досвіду, рефлексія якого позитивно відобразилася на їхньому сприйманні себе. У всіх досліджуваних виявлено схильність формувати позитивні стосунки з оточуючими та високий рівень автономії (це підтверджує припущення, що діти війни рано дорослішають). Керівництво оточуючими властиво підліткам 12-16 років, однак статистичних відмінностей між представниками Київщини та Харківщини виявлено не було. У всіх дітей та підлітків є чітко визначені цілі у житті та прагнення до особистісного зростання.

Загалом, високий рівень автономії підвищує залучення дітей до навчальної діяльності, що особливо актуально в контексті складання випускниками Національного мультипредметного тесту, який з поточного року міститиме три блоки завдань, два з яких – обов'язкові, а третій – на вибір вступника, підготовка до якого під час війни вже сама по собі є непростим випробуванням, особливо для дітей, які були в окупації. Крім того, встановлено, що низький рівень самоприйняття зумовлює виражену тривогу та розлади харчування (багато дітей повідомляють про втрату апетиту, зміну харчових уподобань або ж переїдання). Натомість позитивні стосунки з однолітками та

наявність цілей у житті сприяють становленню просоціальних цінностей, впевненості у собі та кращої академічної успішності. Нарешті, ініціатива особистісного зростання підвищує психологічне благополуччя і зменшує психологічний стрес.

Бесіди з дітьми та підлітками, а також контент-аналіз їх спілкування у соціальних мережах (насамперед, ТікТок) показали, що психологічному благополуччю в умовах хронічної екстремальності сприяє ідентифікація з метафоричними моделями, зокрема Захисника і Батька. Високий рівень психологічного благополуччя демонструють саме ті діти та підлітки, які мають подібні ідеалізовані метафоричні моделі і, часто, завдяки їм, самі стають волонтерами у своїх громадах. Завдяки метафоричним моделям діти та підлітки знаходять «знайоме у незнайомій ситуації», що дозволяє їм розширити своє сприймання світу та себе в ньому, що особливо актуально у ситуації постійної загрози життю, якою є нинішня війна. Відбувається ідентифікація з моделлю, бажання бути на неї схожим. Тут слід згадати слова французького поета Артюра Рембо «Я – хтось Інший» («Je est un autre»), коли через ідентифікацію з моделлю відбувається відкриття чи перевідкриття внутрішнього «Я». У даному випадку ми говоримо не про істину, а про сенси, які транслюють метафоричні моделі «Захисника», «Батька». Питання полягає не в тому, яка модель істина, а яка – хибна, а в тому, яка з них є кращим відображенням нашого світосприйняття у даний конкретний час, а це, безумовно, базується на власному життєвому досвіді людини, її умовах життя, соціальній підтримці, досвіді посттравматичного зростання тощо.

Висновки. Травмівні події можуть мати багато негативних наслідків для життя людей. Зокрема, негативно впливати на наративи про ідентичність; зумовлювати відчуття самотності та ізольованості від інших; самопозиціонування як «безпорадних жертв». Розвиток всебічного розуміння стійкості людини у кризових життєвих ситуаціях протягом усього життя є потенційно важливим для зміцнення психічного здоров'я. Під час війни діти страждають через втрату батьків (їхню загибель, поранення або ж надзвичайну стурбованість захистом і пошуком засобів до існування), тобто на їхньому психологічному благополуччі негативно позначається емоційна та /або фізична недоступність найближчих людей. По-друге, війна може негативно вплинути на життєву траєкторію дітей набагато сильніше, ніж на дорослих, оскільки діти не лише змушені адаптуватися до умов окупації чи проживання в інших містах та навіть країнах, а й втрачають можливість отримати освіту, зокрема й початкову.

По-третє, на окупованих територіях діти стають свідками та жертвами різноманітних форм насильства, у тому числі й зґвалтування, що також негативно позначається на подальшому світосприйнятті. Тому у нашому дослідженні ми не лише описуємо травмівний досвід дітей війни, а й акцентуємо на ресурсах, наявних, але не у всіх дітей актуалізованих. Сьогодні важливо не припуститися вживання у війну, психологічного узалежнення від її перебігу. Тим більше, що прогнози щодо часу закінчення війни стають усе більш непевними, хоч і лишаються для України оптимістичними. Колись, у атмосфері європейського передгір'я 1938 – 1939 років, німецький драматург Бертольд Брехт написав уже в еміграції п'єсу «Матінка Кураж та її діти». Її головний персонаж на прізвисько «матінка Кураж», настільки зжилася з війною (а мовиться про Тридцятилітню війну 1618 – 1648 рр.), що не уявляє собі життя за інших обставин і сприймає перемир'я 1632 року як особисту катастрофу. Жертви війни – не тільки ті, що загинули або зазнали каліцтва. Це й особи, емоційно полонені війною, цілком занурені в її атмосферу. Звідси, нам усім треба дбати про чітке усвідомлення перспективи збройної боротьби – здобуття гідного миру. Розгром ворожого війська, перемога у війні не є самодостатньою метою. Це лише засіб до входження в спокійне, захищене, творче майбутнє. Не відриваючись від реальності війни, ми покликані вже зараз закладати підвалини цього майбутнього, тим самим профітакуючи можливі розлади, пов'язані із множинними травмами війни. Тому ми наголошуємо, що основою повоєнного відновлення дітей війни та ресурсом їх виживання в її умовах є цінності, переконання, здатність брати на себе відповідальність, якості, які у дітей мають сформувати саме дорослі, дорослі, які не можуть забезпечити дитині життя без війни, однак можуть сприяти розвитку у неї навичок самопомоги та стабілізації внутрішнього стану навіть в умовах екстремальної аномальності.

Література

1. Зликов В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 221 с.
2. Godbout N., Dutton D. G., Lussier Y., Sabourin S. Early exposure to violence, domestic violence, attachment representations, and marital adjustment. *Personal Relationships*. 2009. Vol. 16(3). P. 365-384.
3. Hamby S., Elm J. H., Howell K. H., Merrick M. T. Recognizing the cumulative burden of childhood adversities transforms science and practice for trauma and resilience. *American Psychologist*. 2021. Vol. 76(2). P. 230-245.

4. Hein F. A., Qouta S., Thabet A., el Sarraj, E. Trauma and mental health of children in Gaza. *British Medical Journal*. 1993. Vol. 306(6885). P. 1130-1131.
5. Hodges M., Godbout N., Briere J., Lanktree C., Gilbert A., Kletzka N. T. Cumulative trauma and symptom complexity in children: A path analysis. *Child abuse & neglect*. 2013. Vol. 37(11). P. 891-898.
6. Niles J. K., Gutierrez D., Dukes A. T., Mullen P. R., Goode C. D. Understanding the relationships between personal growth initiative, hope, and abstinence self-efficacy. *Journal of Addictions & Offender Counseling*. 2022. Vol. 43(1). P. 15-25.
7. Ryff C. D., Keyes C. L., Hughes D. L. Status inequalities, perceived discrimination, and eudaimonic well-being: Do the challenges of minority life hone purpose and growth?. *Journal of health and Social Behavior*. 2003. P. 275-291.
8. Scheeringa M. S., Zeanah C. H. A relational perspective on PTSD in early childhood. *Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies*. 2001. Vol. 14(4). P. 799-815.
9. Stephan U., Rauch A., Hatak I. Happy entrepreneurs? Everywhere? A meta-analysis of entrepreneurship and wellbeing. *Entrepreneurship Theory and Practice*. Vol. 47(2). P. 553-593.
10. Stavradi M., García-Márquez R., Bajo M., Callejas-Albiñana A. I., Paredes B., Díaz D. Brief Version of the Ryff Psychological Well-Being Scales for Children and Adolescents: Evidence of Validity. *Psicothema*. 2022. Vol. 34(2). P. 316-322.

References

1. Zlyvko V., Lukoms'ka S., Yevdokymova N., Lipins'ka S. Dity i vijna [Children and war]: monohrafiia. Kyiv.-Nizhyn. 221 p. [in Ukraine].
2. Godbout, N., Dutton, D. G., Lussier, Y., & Sabourin, S. (2009). Early exposure to violence, domestic violence, attachment representations, and marital adjustment. *Personal Relationships*, 16(3), 365-384. [in English].
3. Hamby, S., Elm, J. H., Howell, K. H., & Merrick, M. T. (2021). Recognizing the cumulative burden of childhood adversities transforms science and practice for trauma and resilience. *American Psychologist*, 76(2), 230-245. [in English].
4. Hein, F. A., Qouta, S., Thabet, A., & El Sarraj, E. (1993). Trauma and mental health of children in Gaza. *BMJ: British Medical Journal*, 306(6885), 1130-1131. [in English].

5. Hodges, M., Godbout, N., Briere, J., Lanktree, C., Gilbert, A., & Kletzka, N. T. (2013). Cumulative trauma and symptom complexity in children: A path analysis. *Child abuse & neglect*, 37(11), 891-898. [in English].
6. Niles, J. K., Gutierrez, D., Dukes, A. T., Mullen, P. R., & Goode, C. D. (2022). Understanding the relationships between personal growth initiative, hope, and abstinence self-efficacy. *Journal of Addictions & Offender Counseling*, 43(1), 15-25. [in English].
7. Ryff, C. D., Keyes, C. L., & Hughes, D. L. (2003). Status inequalities, perceived discrimination, and eudaimonic well-being: Do the challenges of minority life hone purpose and growth?. *Journal of health and Social Behavior*, 275-291. [in English].
8. Scheeringa, M. S., & Zeanah, C. H. (2001). A relational perspective on PTSD in early childhood. *Journal of Traumatic Stress: Official Publication of The International Society for Traumatic Stress Studies*, 14(4), 799-815. [in English].
9. Stephan, U., Rauch, A., & Hatak, I. Happy entrepreneurs? Everywhere? A meta-analysis of entrepreneurship and wellbeing. *Entrepreneurship Theory and Practice*, 47(2), 553-593. [in English].
10. Stavradi, M., García-Márquez, R., Bajo, M., Callejas-Albiñana, A. I., Paredes, B., & Díaz, D. (2022). Brief Version of the Ryff Psychological Well-Being Scales for Children and Adolescents: Evidence of Validity. *Psicothema*, 34(2), 316-322. [in English].

Kuzikova S., Zlyvkov V., Lukomska S.

FEATURES OF THE PSYCHOLOGICAL WELL-BEING OF CHILDREN ON DEOCCUPIED TERRITORIES OF UKRAINE

This article is devoted to the analysis of the psychological well-being of children in the de-occupied territories of Ukraine, namely, the Kyiv and Kharkiv regions. The key concepts - cumulative trauma of war, psychological well-being and its connection with post-traumatic growth are defined. It was found that cumulative trauma is the experience by children and adults of numerous traumatic events in a short period of time, during the war the vast majority of traumatic events are cumulative. Most post-traumatic stress disorder data on the effects of childhood trauma have been found to be retrospective due to the difficulty of conducting research in combat and the absence of a safe space in a country at war. It was determined that psychological well-being is characterized by self-acceptance, the ability to create positive relationships with others, autonomy, maturity (competence, skills that do not depend on age), the presence of life goals, personal growth (the desire for self-realization and self-improvement). The expediency of the integration of

the main approaches to psychosocial assistance to persons affected by the war is substantiated: focused on the correction of the consequences of the war trauma and on the prevention of their negative effects, the actualization of post-traumatic growth. It was established that the highest level of self-acceptance is characteristic of teenagers of the de-occupied Kyiv region who did not experience physical violence, but were witnesses of traumatic events, including the death of friends, however, due to the fact that the study was not conducted immediately after the traumatic events, they had time to acquire a positive post-traumatic experience, the reflection of which positively reflected on their self-perception.

Key words: *cumulative trauma, traumatic events, psychological well-being, post-traumatic growth, children, war.*

Кузікова Світлана Борисівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка;

Зливков Валерій Лаврентійович – кандидат психологічних наук, доцент, завідувач лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;

Лукомська Світлана Олексіївна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

*Шевченко Р.П. (ORCID 0000-0003-2515-6717),
Пахмурний В.А. (ORCID 0000-0002-6015-0452),
Кравченко А.Ю. (ORCID 0009-0004-9571-3405)*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ ТА ЕФЕКТИВНОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ МІГРАНТІВ

Стаття присвячена актуальній проблемі психосоціальної адаптації мігрантів. Визначено, що природним для людини є потреба в адаптації до змінюючих умов навколишнього середовища. Цей процес базується на розвитку відповідних вітальних та адаптивних функцій. Важливо зазначити, що функції необхідні для забезпечення індивіда не тільки фізичними потребами, а й соціальними, емоційними та психологічними. Це пояснюється тим, що людина залежить від соціуму та спілкування з іншими людьми для забезпечення своєї екзистенції. У зв'язку з цим, відображення вітальних та адаптивних функцій в особистості людини є важливим аспектом її формування та розвитку

Показано, психічна адаптація є одним з найважливіших аспектів загального адаптаційного процесу. Вона є процесом встановлення оптимальних взаємодій між особистістю та навколишнім середовищем, що забезпечує адекватність поведінки людини до вимог соціального оточення. Психосоціальна адаптація особистості є необхідною умовою функціонування суспільства як єдиного соціального організму, оскільки передбачає інтегрування індивіда в соціальне середовище через набуття статусу, місця в соціальній структурі суспільства. Серед специфічних особливостей психосоціальної адаптації дослідники відзначають активну участь свідомості, вплив трудової діяльності людини на середовище, активне зміння результатів своєї соціальної адаптації відповідно до соціальних умов буття. При цьому «успішний» характер адаптація має при збереженні стійкості об'єкта, придбанні нової якості в результаті змін і розвитку адаптивних механізмів.

Встановлено, що психосоціальна адаптація тісно пов'язана із психофізіологічними характеристиками мігрантів.

Проведене емпіричне дослідження показало, психофізіологічні характеристики впливають на ефективність психосоціальної адаптації.

Проблема потребує подальшого дослідження та розробки рекомендацій щодо формування ефективної психосоціальної адаптації.

Ключові слова: *адаптація, адаптивність, мігрант, особливості особистості, психосоціальна адаптація, соціально-психологічна адаптація, психофізіологічні характеристики.*

Постановка проблеми. Міграційні переміщення, що характеризуються великими масштабами, стали суттєвим фактором у сучасному глобалізованому світі. Вони суттєво впливають на склад і якість населення, соціально-демографічний та економічний розвиток, політичну та культурну сфери, а також на інші аспекти суспільного життя. Україна, вперше в ХХІ столітті, зіштовхнулася зі значним впливом міграційних процесів на розвиток свого громадянського суспільства.

Ситуація, яка виникла внаслідок військових дій на території України, спонукала багатьох громадян країни залишити своє звичне життя та почати адаптуватися до нових умов. Цей процес супроводжувався великим психологічним тиском та соціальною нестабільністю, що змусило переселенців докласти великих зусиль для поліпшення свого психологічного та соціального становища. Саме тому, вивчення сучасного стану переселенців є надзвичайно актуальним, оскільки вони утворюють особливу групу людей, яка потребує особливої уваги та підтримки в цей нелегкий період для України. Аналіз їх проблем, пов'язаних з психологічним, соціальним, політичним та економічним становищем, може допомогти українському суспільству та державі розробити ефективні механізми підтримки та інтеграції переселенців, що є важливим фактором для відновлення стабільності та розвитку країни в умовах війни.

Проблема адаптації має багато теоретичних та практичних досліджень, але в умовах постійної зміни українського суспільства та військового конфлікту країні, адаптаційні процеси українських переселенців є особливо важливими для вивчення та моніторингу актуальної ситуації. Дослідження з даної тематики допомагають виявляти типові труднощі, з якими стикаються переселенці, та вдосконалювати механізми їхньої інтеграції в новому соціальному та культурному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед значних наукових праць, що стосуються адаптації людини до кризових подій життя, можна виділити дослідження Ф.Ю. Василюка. Він досліджував проблеми адаптації до іншого культурного та етнічного середовища. Також варто зазначити праці

Л. Орбан-Лембрик, О. Смирнової, С. Цимбал, які також розглядали проблему адаптації до іншого культурного та етнічного середовища. [2]

Сутність адаптації полягає у сполученні стійкості, яка передбачає збереження ідентичності, та мінливості, яка означає розвиток та досягнення нових станів. Цей процес простежується на рівні способів взаємодії з середовищем та на рівні адаптивних механізмів.

Кожен з вчених підходить до вивчення соціально-психологічної адаптації з власного наукового ракурсу, використовуючи свої методи та теоретичні підходи. Це розширює обсяг знань про процес адаптації та дає змогу знайти шляхи розв'язання проблем, з якими зіштовхуються переселенці. [1]

У сучасній психологічній науці існує значна кількість досліджень, присвячених проблемам психосоціальної адаптації переселенців. Вчені, такі як А. Furnham та S. Vochner, досліджували культурний шок, а Р. Аніс, Дж. Бері та Дж. Вестермайер займалися дослідженням стресу акультурації. Проблема адаптації особистості в різних соціальних групах була досліджена такими вченими, як І. Георгієва та А. Хохлова. [7]

Дослідження психосоціальної адаптації в Україні проводили зокрема Т. Титаренко, В. Серета, О. Овчиннікова, М. Слюсаревський, О. Міхєєва, М. Колодій та інші. [7; 8]

Ці дослідження допомагають розкрити особливості переживань та психічних станів переселенців, що відображається у різних аспектах адаптації, таких як культурний шок, стрес акультурації та інші. Кожне з цих досліджень вносить свій внесок у наше розуміння соціально-психологічної адаптації та може сприяти розробці ефективних стратегій підтримки та покращення якості життя вимушених переселенців.

Питання впливу психологічних, соціальних та культурних факторів на наслідки міграції є досить різноманітними та набули детального вивчення в дослідженнях багатьох науковців. Останнім часом з'явилось значно більше уваги до цієї проблематики, і це дозволяє нам отримати більш повне розуміння реальних можливостей впливати на успішність адаптації внутрішньо переміщених осіб.

Мета статті: дослідити взаємозв'язок особливостей особистості між механізми психосоціальної адаптації мігрантів

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. З'ясовано, що у широкому сенсі поняття "адаптація" описує динамічний процес та результат пристосування організму чи особистості до змінюючогося зовнішнього

середовища. Це поняття також властиве будь-якій саморегулюючій системі, будь то біологічна, соціальна чи технічна. Адаптація полягає в здатності системи пристосуватися до змінюючихся умов довкілля. У наукових дослідженнях функції адаптації розглядалися з різних психологічних підходів. Наприклад, в рамках необіхевіоризму увагу приділяли реакції поведінки організму на зміни в зовнішньому середовищі (Г. Айзенк, Р. Хенкі). Інтераціоналістський підхід розглядав адаптацію як взаємодію особистості зі світом та іншими людьми (Л. Філіпса). Когнітивна психологія зосереджувалася на процесах пізнання та розвитку інтелекту (Ж. Піаже). У гештальтпсихології розглядали адаптацію як процес відновлення гармонії між людиною та середовищем (Ф. Перлз). Психоаналітичний напрямок аналізував адаптацію через призму захисних механізмів, що використовує людина для збереження свого психічного благополуччя (А. Адлер, Г. Гартман, З. Фрейд). [8; 9]

Зауважимо, що кожен новий життєвий етап, зміна умов проживання, соціальне середовище або культурний контекст вимагають індивіда адаптуватися до нових умов і змінювати свої психологічні стратегії та ресурси. Це може включати зміну поглядів, цінностей, способів спілкування, ставлення до себе та оточуючих людей, а також розвиток нових навичок і вмінь.

Унікальність процесу психологічної адаптації полягає в тому, що кожна людина має свої особливості, ресурси, досвід і внутрішні резерви, які вона використовує для успішної адаптації до нових умов. Також важливим фактором є психологічна гнучкість та здатність до саморегуляції, що дозволяє індивіду ефективно реагувати на зміни і забезпечувати свою психологічну стабільність.

З'ясовано, що психосоціальна адаптація особистості являється процесом і результатом взаємодії індивіда зі своїм соціальним оточенням. Цей процес базується на механізмах збалансованого врівноваження, що забезпечує особистісну психічну цілісність та стійкість. Зокрема, такий механізм допомагає зберегти ідентичність та власну тотожність індивіда.

Аналіз сучасних підходів до процесу психосоціальної адаптації дозволив виявити інтеграцію та розвиток психологічних якостей і властивостей, які стосуються як характеристик особистості, так і способів взаємодії з оточенням. Що дозволяє формувати адекватні міжособові стосунки та досягати соціально значущих цілей.

Показано, що формування важливої складової для психосоціальної адаптації є здатність індивіда до адаптації до різноманітних ситуацій та змін відповідно до внутрішніх потреб і зовнішніх умов. За допомогою такої адаптації

особистість може знайти своє місце в соціальному середовищі та здійснювати ефективну взаємодію з навколишнім світом.

Отже, таким чином, за результатами теоретичного аналізу ми дійшли висновку, що психосоціальна адаптація представляє собою послідовність взаємозв'язаних реакцій, що спрямовані на досягнення стандарту, вимога до якого виставляється соціальним середовищем. Якість впливу, необхідного для початку адаптаційного процесу, повинна містити інформацію про серйозні порушення нормального функціонування особистості в соціумі. Довжина впливу порівнюється з "запасом міцності" особистості, використання якого є другим сигналом для запуску адаптаційного процесу. Таким чином, зовнішній вплив повинен значно порушити рівновагу, в якій перебуває суб'єкт. Здатність особистості утримувати рівновагу визначає її можливість нормального функціонування в соціумі, оскільки рівновага представляє собою єдність та боротьбу протилежностей, таких як стійкість і мінливість, а також системи умов, які забезпечують життя. Адаптація є мірою єдності цих протилежностей.

На підставі теоретичного аналізу проблеми, нами було проведено емпіричне дослідження за методикою діагностики соціально-психологічної адаптації Роджерса-Даймонд. Згідно з отриманими та опрацьованими результатами було отримано показники рівня соціально-психологічної адаптації за шести інтегральними шкалами: адаптація, самоприйняття, прийняття інших, емоційна комфортність, інтернальність, прагнення до домінування.

Згідно з отриманими даними по інтегральній шкалі адаптивності, в групі ранньої дорослості середній показник адаптивності склав 71,7%. У той час як середній показник за інтегральною шкалою у групі середньої дорослості віком від 40-60 років становив 73,9%

Отримані дані свідчать про те, що респонденти другої групи більш адаптовані до існування у суспільстві відповідно до вимог цього суспільства та з власними потребами, мотивами та інтересами. Адаптивність – тенденції функціонування цілеспрямованої системи, що визначаються відповідністю (невідповідністю) між її цілями та результатами, що досягаються в процесі діяльності.

Отриманими даними по інтегральній шкалі прийняття себе в групі ранньої дорослості показник прийняття себе склав 65,0%. У той час як середній показник за інтегральною шкалою у групі середньої зрілості віком від 40-60 років становив 65,3%.

Отримані результати вказують на те, що група середнього віку проявляє високі показники самоприйняття, що свідчить про їхнє розуміння власного поточного становища, цінностей та якостей, які можуть бути корисними для адаптації до нового середовища. Вони здатні об'єктивно оцінювати свою поточну ситуацію, можливості та становище, і відповідно до цих знань вчиняють свої дії.

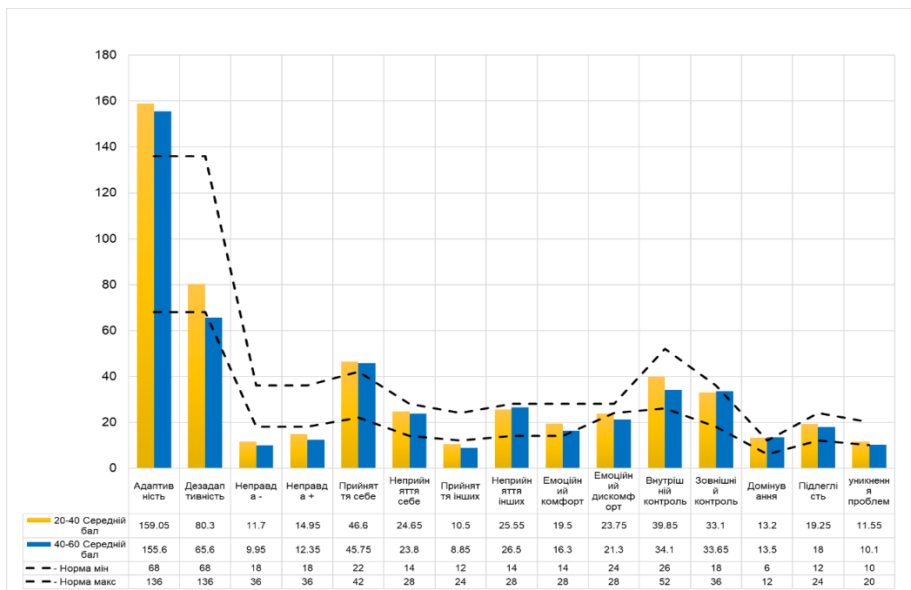


Рис. 1. Первинні середні показники групи ранньої та середньої дорослості за методикою Роджерса-Даймонд

Отриманими даними по інтегральній шкалі прийняття себе в групі ранньої дорослості показник прийняття себе склав 65,0%. У той час як середній показник за інтегральною шкалою у групі середньої зрілості віком від 40-60 років становив 65,3%.

Отримані результати вказують на те, що група середнього віку проявляє високі показники самоприйняття, що свідчить про їхнє розуміння

власного поточного становища, цінностей та якостей, які можуть бути корисними для адаптації до нового середовища. Вони здатні об'єктивно оцінювати свою поточну ситуацію, можливості та становище, і відповідно до цих знань вчиняють свої дії.

Отриманими даними по інтегральній шкалі емоційна комфортність в групі ранньої дорослості середній показник склав 43,7%. У той час як середній показник за інтегральною шкалою у групі середньої зрілості віком від 40-60 років становив 42,2%.

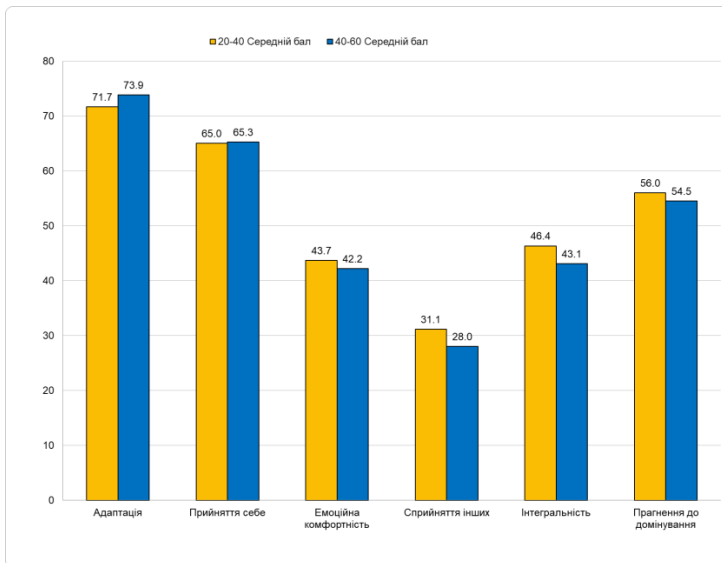


Рис. 2. Середні показники інтегральних шкал групи ранньої та середньої дорослості за методикою Роджерса-Даймонд

Отримані дані свідчать про те, що досліджувані першої групи мають більш вищий ступінь певності у своєму емоційному ставленні до дійсності, предметів та явищ.

Отриманими даними по інтегральній шкалі сприйняття інших в групі ранньої дорослості середній показник склав 31,1%. У той час як середній

показник за інтегральною шкалою у групі середньої зрілості віком від 40-60 років становив 28,0%.

Отримані дані свідчать про те, що респонденти першої групи більш сприймають інших, що говорить про розуміння світогляду, традицій та образу життя інших людей. Вони приймають активну участь в інтегруванні себе до нового соціуму, легко та охоче входять в контакт, задля спроби заглибитися в внутрішній світ іншої особи.

Отриманими даними по інтегральній шкалі інтернальність в групі ранньої дорослості середній показник склав 46,4%. У той час як середній показник за інтегральною шкалою у групі середньої зрілості віком від 40-60 років становив 43,1%.

Отримані результати свідчать про те, що респонденти першої групи виявляють більший рівень внутрішнього контролю, що вказує на їхню здатність перенести психологічно-важку ситуацію, де вони відчували себе беззахисними та слабкими, і адаптувати свою поведінку, щоб уникнути повторного переживання болі. Вони активно контролюють свій емоційний стан, реагуючи з усвідомленістю на свої імпульсивні та спонтанні дії, а також контролюють свої бажання і думки.

Отриманими даними по інтегральній шкалі прагнення до домінування в групі ранньої дорослості середній показник склав 56,0%. У той час як середній показник за інтегральною шкалою у групі середньої зрілості віком від 40-60 років становив 54,5%.

Отримані результати свідчать про те, що прагнення до домінування першої групи виявляють більший рівень, свідчить про їхню здатність до агресивної та цілеспрямованої поведінки з метою подолання стресової напруги, спричиненої новими умовами життя. Вони відчують відповідальність, але одночасно захищають свої позиції, бажання та погляди, можливо, схильні нав'язувати їх іншим та вступати в конфронтації з метою отримання кращих умов.

Загальний оціночний результат показав що група ранньої дорослості (20 - 40 років) має більший рівень психосоціальної адаптації на відміну від групи середньої дорослості (40-60 років).

Згідно з отриманими даними шкали сили процесів збудження, в групі ранньої дорослості середній рівень адаптивності склав 85,5 балів, тоді як у групі середньої дорослості цей показник становив 77,95 бала. Виявлено, що респонденти з групи ранньої дорослості мають високий рівень процесів

збудження, що свідчить про їх легку збудливість, витривалість та гнучкість нервової системи.

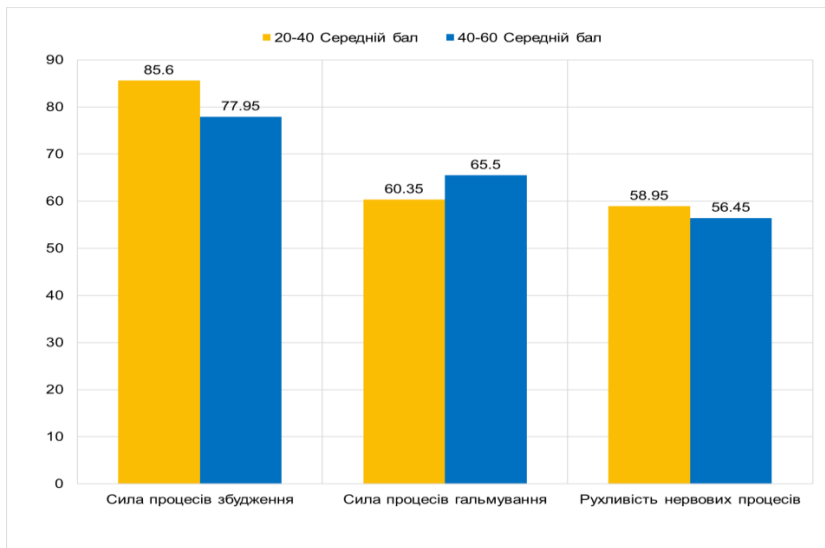


Рис. 3. Середні показники групи ранньої та середньої дорослості за методикою Я. Стреляу

Щодо шкали сили процесів гальмування, в групі ранньої дорослості середній показник адаптивності склав 60,35 бала, у порівнянні з середнім показником у групі середньої дорослості, який становив 65,5 балів. Виявлено, що респонденти з групи середньої дорослості мають високий рівень сили процесу гальмування, що свідчить про сильні гальмуючі нервові процеси. Вони здатні швидко гасити збудження та ефективно реагувати на прості сенсорні сигнали, а також виявляють самоконтроль, уважність та холоднокровність у своїх поведінкових реакціях.

Отриманими даними по шкалі сили процесів гальмування, в групі ранньої дорослості середній показник адаптивності склав 58,95 балів, у порівнянні з середнім показником у групі середньої дорослості, який становив

56,45 балів. Результати свідчать про те, що респонденти з групи ранньої дорослості також мають високий рівень сили процесу гальмування. Це свідчить про їх імпульсивність, активність та здатність швидко переключатися між різними видами діяльності, а також високу здатність до засвоєння нової інформації та контролю уваги.

В цілому, отримані дані вказують на індивідуальні особливості прояву сили процесів збудження та гальмування у ранній та середній дорослості. Кожна група має свої характеристики, але загалом спостерігається високий рівень адаптивності та реагування на зовнішні подразники у обох групах.

За допомогою кореляційного аналізу Пірсона було поведено аналіз рівня кореляції між адаптацією та сили процесів збудження. Виявилась помірно сильна негативна кореляція у розмірі - 54%. Що вказує на тенденцію збільшення рівня адаптивності при зменшенні процесів збудження рівень взаємозв'язку між адаптацією та сили процесів збудження $R^2 = 0,2873$.

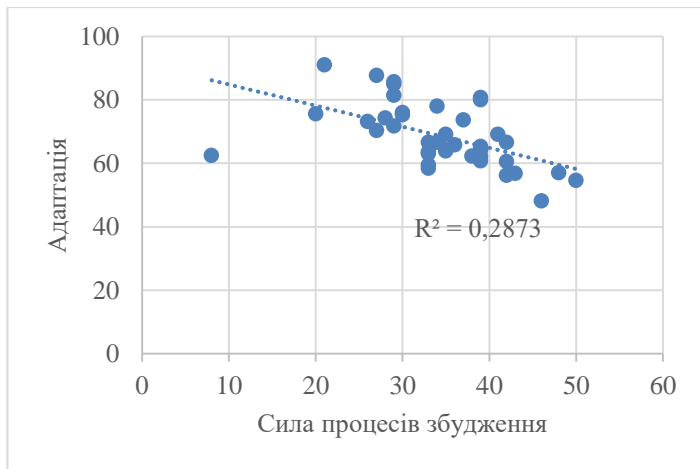


Рис. 4. Графік розсіювання рівня адаптації відповідно до сили процесів збудження

Можна зробити висновок, що істотної кореляції між адаптацією та силою процесів гальмування не виявлено. Рівень взаємозв'язку між адаптацією та сили процесів збудження $R^2 = 0.0102$.

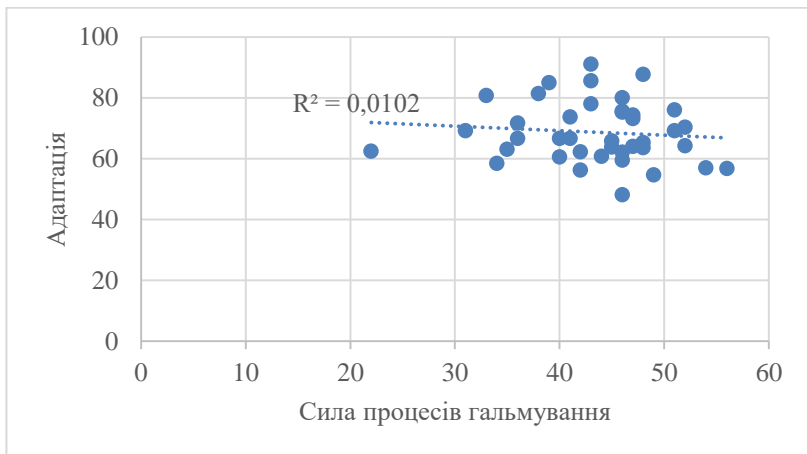


Рис. 5. Графік розсіювання рівня адаптації відповідно до сили процесів гальмування

Виявлена середня негативна кореляція між адаптивністю та рухливістю нервових процесів у розмірі - 44%. Рівень взаємозв'язку між адаптацією та сили процесів збудження $R^2 = 0.1976$.

Ми провели кореляційний аналіз, щоб встановити рівень взаємозв'язку психофізіологічних особливостей особистості вираховані за допомогою методики Стреляу з їх рівнем психосоціальної адаптації виявленої за допомогою методики за Роджерсом-Даймон

Аналіз показав що показники «сили процесів збудження» та «рухливість нервових процесів» мають помірно сильну негативну кореляцію з показниками «адаптації».

З цього можна зробити висновок що на успішність психосоціальної адаптації індивідуума пов'язана з силою реакції у відповідь на збудження. Швидке включання в роботу, висока продуктивність, низька стомлюваність та витривалість допомагає успішно адаптуватись до нового середовища.

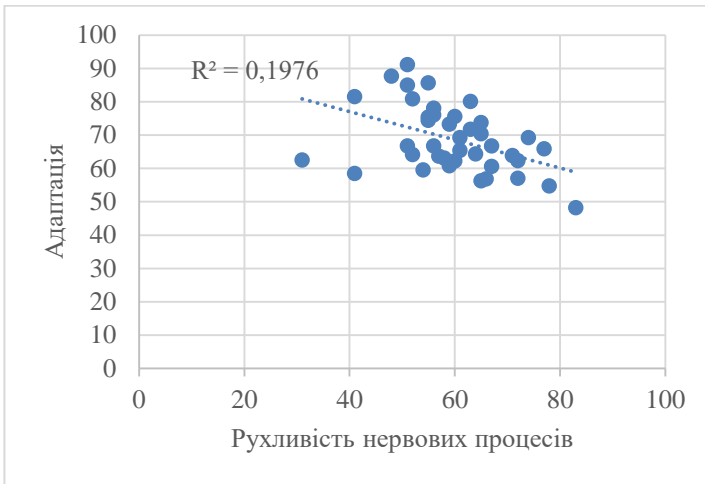


Рис. 6. Графік розсіювання рівня адаптації відповідно до рухливості нервових процесів

Висновки. Таким чином, проведене емпіричне дослідження показало, група ранньої дорослості має більший рівень психосоціальної адаптації на відмінку групи середньої дорослості. Результати показують, що респонденти ранньої дорослості мають більшу адаптивність до вимог суспільства і власних потреб, мотивів та інтересів. Вони також проявляють вищий рівень самоприйняття, розуміючи своє поточне становище та цінності, що сприяє їхній адаптації до нового середовища.

Крім того, група ранньої дорослості має більш вищий рівень емоційної комфортності, виявляє більшу спрямованість на сприйняття інших людей і володіє більш внутрішнім контролем. Однак, їхнє прагнення до домінування також виявляється більшим, що може вказувати на схильність до агресивної та цілеспрямованої поведінки для подолання стресу та досягнення своїх цілей.

Отже, група ранньої дорослості проявляє загалом більш високий рівень психосоціальної адаптації, що може бути пов'язано з їхнім молодим віком, гнучкістю та здатністю швидко адаптуватися до змін у середовищі.

Також було виявлено в дослідженні по методиці Стреляу психофізіологічні характеристики які впливають на ефективність

психосоціальної адаптації. Дослідження виявило різні рівні сили процесів збудження і гальмування у групі ранньої дорослості та групі середньої дорослості. Респонденти з групи ранньої дорослості мають високий рівень процесів збудження, що свідчить про легку збудливість, витривалість та гнучкість нервової системи. З іншого боку, респонденти з групи середньої дорослості мають високий рівень сили процесу гальмування, що свідчить про сильні гальмуючі нервові процеси, виявляють самоконтроль, уважність та холоднокровність у своїх поведінкових реакціях.

Загалом, з проведеного аналізу випливає, високий рівень адаптивності та реагування на зовнішні подразники в обох групах. Результати дослідження свідчать про індивідуальні особливості прояву сили процесів збудження та гальмування в ранній та середній дорослості, але не вказують на якість переважає однієї групи над іншою.

Проведений кореляційний аналіз показав, що між адаптацією та силою процесів збудження виявилася помірно сильна негативна кореляція в розмірі - 54%. Це означає, що зі зменшенням рівня процесів збудження спостерігається тенденція до збільшення рівня адаптивності. Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0.2873$ вказує на те, що 28.73% варіації у рівні адаптації може бути пояснено залежністю від сили процесів збудження. У випадку сили процесів гальмування не було виявлено істотної кореляції з адаптацією. Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0.0102$ свідчить про дуже слабку залежність між цими двома змінними. Виявлена середня негативна кореляція (-44%) між адаптивністю та рухливістю нервових процесів. Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0.1976$ вказує на те, що 19.76% варіації у рівні адаптації може бути пояснено залежністю від рухливості нервових процесів. Загалом, з проведеного аналізу випливає, що сила процесів збудження та рухливість нервових процесів мають вплив на рівень психосоціальної адаптації. Індивідууми з більш сильною реакцією на збудження, швидким включенням в роботу, високою продуктивністю та низькою стомлюваністю мають більш успішну адаптацію до нового середовища.

Дана проблема потребує подальшого дослідження та розробки психолого-педагогічних рекомендацій щодо формування ефективної психосоціальної адаптації у мігрантів.

Література

1. Рижаківа В. І. Психологічні особливості процесу адаптації вимушено переселених осіб до нового середовища проживання. *Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: збірник тез V Міжнародної науково-практичної конференції* (м. Київ, 22 квітня 2022 р.) / редкол.: Максименко С.Д. [та ін.] Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України [та ін.]. С. 124-127.

2. Солдатова О.С. Соціально-психологічні особливості адаптації внутрішньо-переміщених осіб. Одеса: Національний університет «Одеська юридична академія», 2017. С. 80-83.

3. Зінченко О.С. Теоретичні засади дослідження соціально-психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. № 4. С. 47-53. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2015_4_10

4. Соціальна адаптація обдарованої особистості: від дитинства до юності: методичний посібник / К.А. Андросович, Л.І. Ткаченко, Г.В. Ільїна, І.О. Якімова, В.М. Шульга. К.: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2021. 106 с.

5. Шульга В.М. Проблема соціально-психологічної адаптації обдарованих учнів в умовах профільного навчання. *Обдаровані діти – інтелектуальний потенціал держави: матеріали XII-ї Міжнар. наук.-практ. конф.* (Чорноморськ, Одеська обл., 1-8 лип. 2019 р.). К.: ІОД НАПН України, 2019. С. 364-369.

6. Чуйко О.В., Голотенко А.А. Соціальна підтримка в структурі особистісних ресурсів внутрішньо переміщених осіб. *Вісн. Київ. нац. ун-ту імені Тараса Шевченка. Серія "Психологія"*. К., 2017. № 1(6), 2(7). С. 146-150.

7. Ровенчак О. Соціологія міграції: міжнародні аспекти: навчальний посібник. Львів: ЛНУ імені Івана Франка, 2017. 208 с.

8. Блинова О.С. Соціально-психологічні засади адаптації вимушених мігрантів. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том IX: Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія*. Вип. 9.

9. Слюсаревський М.М., Блинова О.С. Психологія міграції: навчальний посібник. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кіровоград: ТОВ "Імекс ЛТД", 2013. 244 с. Режим доступу: http://www.ispp.org.ua/backup_ispp/1423057032.pdf

References

1. Ryzhakova V. I. Psykholohichni osoblyvosti protsesu adaptatsii vymusheno pereselenykh osib do novoho seredovyscha prozhyvannia. Psykholohichni vymiry osobystisnoi vzaiemodii subiektiv osvithnoho prostoru v konteksti humanistychnoi paradyhmy: zbirnyk tez V Mizhnarodnoi naukovopraktychnoi konferentsii (m. Kyiv, 22 kvitnia 2022 r.) / redkol.: Maksymenko S.D. [ta in.] Instytut psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy [ta in.]. S. 124-127. [in Ukraine].

2. Soldatova O.S. Sotsialno-psykholohichni osoblyvosti adaptatsii vnutrishno-peremishchenykh osib. Odessa: Natsionalnyi universytet «Odeska yurydychna akademiia», 2017. S. 80-83. [in Ukraine].

3. Zinchenko O.S. Teoretychni zasady doslidzhennia sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii vnutrishno peremishchenykh osib. Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky. 2015. № 4. S. 47-53. Rezhym dostupu: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/apsp 2015 4 10> [in Ukraine].

4. Sotsialna adaptatsiia obdarovanoi osobystosti: vid dytynstva do yunosti: metodychnyi posibnyk / K.A. Androsovykh, L.I. Tkachenko, H.V. Ilina, I.O. Yakymova, V.M. Shulha. K.: Instytut obdarovanoi dytyny NAPN Ukrainy, 2021. 106 s. [in Ukraine].

5. Shulha V.M. Problema sotsialno-psykholohichnoi adaptatsii obdarovanykh uchniv v umovakh profilnoho navchannia. Obdarovani dity – intelektualnyi potentsial derzhavy: materialy XII-yi Mizhnar. nauk.-prakt. konf. (Chornomorsk, Odeska obl., 1-8 lyp. 2019 r.). K.: IOD NAPN Ukrainy, 2019. S. 364-369. [in Ukraine].

6. Chuiko O.V., Holotenko A.A. Sotsialna pidtrymka v strukturii osobystisnykh resursiv vnutrishno peremishchenykh osib. Visn. Kyiv. nats. un-tu imeni Tarasa Shevchenka. Serii "Psykholohiia". K., 2017. № 1(6), 2(7). C. 146-150. [in Ukraine].

7. Rovenchak O. Sotsiologiia migratsii: mizhnarodni aspekty: navchalnyi posibnyk. Lviv: LNU imeni Ivana Franka, 2017. 208 s. [in Ukraine].

8. Blynova O.Ie. Sotsialno-psykholohichni zasady adaptatsii vymushenykh mihrantiv. Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Tom IKh: Zahalna psykholohiia. Istorychna psykholohiia. Etnichna psykholohiia. Vyp. 9. [in Ukraine].

9. Sliusarevskyi M.M., Blynova O.S. Psykholohiia mihratsii: navchalnyi posibnyk. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. Kirovohrad: TOV "Imeks LTD", 2013. 244 s. Rezhym dostupu: http://www.ispp.org.ua/backup_ispp/1423057032.pdf [in Ukraine].

Shevchenko R.P., Pakhmurny V.A., Kravchenko A.

The relationship between personality traits and the effectiveness of psychosocial adaptation of migrants

The article is devoted to the actual problem of psychosocial adaptation of migrants. It was determined that the need for adaptation to changing environmental conditions is natural for humans. This process is based on the development of appropriate welcoming and adaptive functions. It is important to note that functions are necessary to provide an individual not only with physical needs, but also with social, emotional and psychological ones. This is explained by the fact that a person depends on society and communication with other people to ensure his existence. In this regard, the reflection of welcome and adaptive functions in a person's personality is an important aspect of its formation and development

It is shown that mental adaptation is one of the most important aspects of the general adaptation process. It is the process of establishing optimal interactions

between the individual and the environment, which ensures the adequacy of human behavior to the requirements of the social environment. Psychosocial adaptation of the individual is a necessary condition for the functioning of society as a single social organism, as it involves the integration of the individual into the social environment through the acquisition of a status, a place in the social structure of society. Among the specific features of psychosocial adaptation, researchers note the active participation of consciousness, the impact of a person's labor on the environment, active change of the results of their social adaptation in accordance with the social conditions of existence. At the same time, adaptation has a "successful" character when maintaining the stability of the object, acquiring a new quality as a result of changes and the development of adaptive mechanisms.

It was established that psychosocial adaptation is closely related to the psychophysiological characteristics of migrants.

The conducted empirical research showed that psychophysiological characteristics affect the effectiveness of psychosocial adaptation. The problem requires further research and development of recommendations for the formation of effective psychosocial adaptation.

Key words: *adaptation, adaptability, migrant, personality traits, psychosocial adaptation, socio-psychological adaptation, psychophysiological characteristics.*

Шевченко Росіна Петрівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології Одеського національного морського університету;

Пахмурний Віктор Анатолійович – кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології Одеського національного морського університету;

Кравченко Анастасія Юріївна – студентка 4 курсу кафедри практичної психології Одеського національного морського університету.

**Борисюк А.С. (ORCID 0000-0002-6618-221X),
Рудий-Трипольський В.О. (ORCID 0000-0003-2604-7328),
Завацький Ю.А. (ORCID 0009-0006-0421-4200),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998)
Лук'янюк О.В. (ORCID 0009-0004-0173-1363),**

СИСТЕМНО-ІНТЕГРАТИВНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ

У статті розкрито особливості системно-інтегративного підходу до вивчення проблеми професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі. Проведено теоретико-методологічний аналіз сучасних наукових підходів до вивчення проблеми дослідження та встановлено, що професійна компетентність фахівців медичної галузі – це інтегральна професійно-особистісна характеристика, яка розуміється як здатність використовувати у просторі професійної діяльності теоретичні та практичні знання, володіючи широкою загальною і спеціальною ерудицією, здійснюючи постійне підвищення своєї науково-професійної підготовки, демонструючи здатність вирішувати професійні завдання, виявляти високий ступінь професійної адаптації. Показано, що провідним підходом до процесу формування професійної компетентності фахівця-медика, як сукупності освоєних ним професійних та загальнокультурних компетенцій, що дозволяють ефективно здійснювати професійну діяльність, має стати системно-інтегративний підхід, який виконує низку функцій: методологічно-світоглядну, логіко-розвивальну, координаційно-моніторингову. При цьому в якості внутрішньої основи системно-інтегративного підходу до формування професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі визначено рівні міжпредметної, внутрішньопредметної, міжособистісної та внутрішньоособистісної інтеграції. Наголошується, що реалізація системно-інтегративного підходу має бути спрямована на формування фахівця-медика інтегрального профілю, який характеризується високим рівнем професійної компетентності за всіма її

структурними складовими (на змістовному, організаційно-технологічному, інституційному, особистісно-діяльнісному напрямках інтеграції).

Ключові слова: *майбутні фахівці медичної галузі, професійна компетентність, системно-інтегративний підхід, активне соціально-психологічне навчання.*

Постановка проблеми. Поглиблення соціально-освітніх трансформацій в Україні в умовах євроінтеграції висувають нові вимоги до підготовки високоосвічених, конкурентоспроможних фахівців у сфері надання медичних послуг. Звернення автора дослідження до проблеми системного формування професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі цілком відповідає запитам сучасної психологічної науки, оскільки надає змогу розкрити соціально-психологічні особливості структури, етапів та організаційних умов системи формування професійної компетентності майбутніх фахівців-медиків з метою їх особистісної та професійної самореалізації [1-8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Лише в останні роки з'явилися дослідження, присвячені проблемі формування професійної компетентності майбутніх медичних працівників різної спеціалізації: лікарів терапевтичного профілю (Л. Борейко, В. Марініна, Б. Сенюк, С. Юрнюк та ін.), зокрема сімейних лікарів (І. Вітенко, Г. Стечак та ін.); офтальмологів (Н. Семенюк та ін.); стоматологів (Я. Кульбашна та ін.); медичних психологів (А. Борисюк, Т. Григоренко та ін.); провізорів (Н. Адамчук, О. Бодулев, Ю. Вороненко, О. Мінцер, А. Могильник та ін.); молодших спеціалістів медичної галузі (А. Невмержицька та ін.) та питанням формування у них різних компетенцій: інформаційно-комунікаційної (А. Варданян, Г. Мороховець та ін.), інформаційно-аналітичної (Л. Войтенко, Н. Лобач та ін.), природничо-наукової (С. Стадніченко та ін.), діагностико-прогностичної (О. Погребняк та ін.), науково-технічної (І. Белоус, М. Пайкуш, Н. Стучинська, М. Ткаченко та ін.), конфліктологічної (Є. Волченко, Л. Пілецька та ін.), комунікативної (А. Журба, І. Шостя та ін.). Запропоновано структурно-функціональну модель професійної компетентності майбутнього лікаря як основи діагностування його фахових якостей (Л. Зінзюк, М. Мруга та ін.) та особистісного адаптаційного ресурсу (А. Галян, В. Осипенко та ін.).

Проте, у науковій літературі не задіяно системно-інтегративний підхід до проблеми вивчення професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі; потребують ґрунтового системного аналізу соціально-психологічні

аспекти її формування у майбутніх фахівців-медиків в умовах закладу вищої освіти.

Мета статті – розкрити особливості системно-інтегративного підходу до вивчення проблеми професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. На першому етапі емпіричного дослідження, виходячи з його мети та виділених блоків структурних складових професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі, а також для відтворення системного ефекту інтеграції, було визначено особливості функціонування зазначених складових за когнітивним, діяльнісним, особистісним та мотиваційним критеріями.

На другому етапі емпіричного дослідження було проаналізовано соціально-психологічні показники процесу формування професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі.

На підставі даних, отриманих на першому та другому етапах дослідження, було виокремлено емпіричні показники рівнів (оптимального, допустимого, критичного) сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі за блоками її структурних складових:

- *мотиваційно-ціннісним*, що відображає особистісне ставлення фахівця до професії, його мотивацію до професійної діяльності та навчання, особисті цілі та інтереси, а також емотивність, як ціннісне усвідомлення ролі та значення професійної діяльності; позитивне ставлення до професійного саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення, та складається з *загальних мотиваційних інваріантів медичної діяльності* (безкорисливий інтерес до людини; бажання допомагати людям та здатність отримувати від цього моральне задоволення; лікарський обов'язок, сумління; лікарська етика) та *особистісно обумовленої мотивації* (розуміння ролі та смислу професійної діяльності для успіху лікування та профілактики хвороб; альтруїзм; відповідальність; допитливість);

- *когнітивно-оцінним*, що включає знання та розуміння змісту професійної компетентності, її зв'язки з іншими компонентами, компетенціями, професійною діяльністю загалом та складається зі *спеціальної когнітивної компетенції* (медична ерудиція; спеціальні знання про хвороби та їх прояв; наявність умінь і навичок постановки медичного діагнозу; потреба у постійному оновленні знань з галузі клінічної діагностики та лікування); *перцептивної компетенції* (проникливість; спостережливість; специфічні особливості пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, уяви та ін.), які формуються у

процесі професійної діяльності); *розової компетенції* (володіння алгоритмом постановки діагнозу (аналіз ситуації, формулювання завдання, отримання нових даних, необхідних для ефективного вирішення діагностично-лікувального завдання); ефективне застосування розумових дій (судження, висновки) та розумових операцій (аналіз, синтез, проведення аналогій, узагальнення, абстрагування, класифікація) на етапах збору анамнезу, постановки діагнозу та у процесі лікування; вміння вирішувати діагностично-лікувальні завдання; вміння розбудовувати розумову діяльність відповідно до вимог ситуації; *гностичної (пізнавальної) компетенції* (вміння вчитися протягом життя; здатність знайомитися з новими досягненнями та відкриттями в галузі функціональної діагностики та лікування);

- *функціонально-діяльним*, який відображає рівень сформованих умінь та навичок, як-то: загально-професійних (навчальних, комунікативних, рефлексивних та ін.) та спеціальних (практичні навички застосування сучасних технологій, методи вирішення навчально-професійних завдань різного рівня складності), а також наявність здібностей ефективного застосування наявних умінь та навичок, потребу та готовність до подальшого професійно-особистісного розвитку, удосконалення у професії), та складається з *диференціально-діагностичної компетенції* (вміння визначати основні патогномонічні ознаки; проведення диференціального діагнозу на основі порівняння з симптомами подібних захворювань; виділення провідного патогномонічного синдрому, характерного для даної патології); *комунікативної компетенції* (вміння налаштовуватися на спілкування для з'ясування причин захворювання та зміни стану пацієнта; грамотне використання вербальних та невербальних засобів спілкування; наявність навичок емпатійного спілкування; відсутність стереотипів сприйняття хворого; вміння вибудовувати найбільш конструктивні стосунки з пацієнтом у процесі вирішення діагностично-лікувальних завдань); *технологічної компетенції* (наявність знань, умінь та навичок роботи з технічними засобами; здатність швидко набувати нові технологічні знання у галузі функціональної діагностики та лікування); *екстремальної компетенції* (стійкість у критичних ситуаціях професійної діяльності (гострі шоківі стани хворого, кома, порушення психічної діяльності та ін.));

- *особистісно-рефлексивним*, що полягає у сукупності індивідуально-психологічних особливостей, які впливають на індивідуальний стиль навчання, діяльності, а також на її темп, форми та способи, характер професійної

взаємодії, та відображає здатність до самоаналізу, самоконтролю, самооцінки навчання і професійно-особистісного розвитку, ефективності формування професійної компетентності, та складається з *психологічної компетентності* (поєднання клінічного діагнозу з психологічною діагностикою; здатність швидко і глибоко вникати у психологію пацієнта; поєднання спеціального знання патології органів зі знаннями про особистість, вміння розбиратися в її станах та властивостях; наявність знань, умінь та навичок ефективного управління власною психікою та психікою хворого); *аутопсихологічної компетентності* (загальна спрямованість особистості на самопізнання та самооцінку; адекватне уявлення про переваги та недоліки власної діагностично-лікувальної діяльності); *персональної компетентності* (прагнення до саморозвитку та самоактуалізації у професійній діяльності; наявність умінь та навичок ефективного самоуправління та саморегуляції; здатність до постійного професійного зростання та підвищення кваліфікації).

Показано, що змістовно-критеріальне наповнення та структура професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі надають підстави констатувати процесуальність її характеру. Такий підхід дозволив визначити етапи (діагностичний, аксіологічний, теоретичний, практичний, контрольний-аналітичний) та організаційні умови системи формування професійної компетентності майбутніх фахівців-медиків.

На третьому етапі емпіричного дослідження було проведено диференціацію вибірки майбутніх фахівців медичної галузі за виокремленими рівнями (допустимим, достатнім, оптимальним) сформованості їх професійної компетентності.

Встановлено, що респонденти (18,4% з ЕГк та 17,6% з КГк) з допустимим (низьким) рівнем сформованості професійної компетентності відрізняються пасивним ставленням до навчально-професійної діяльності, низькою активністю професійного становлення, низькою професійною спрямованістю. У них відзначається низька готовність до саморозвитку, а здатність проектувати свій професійний розвиток не достатньо розвинена. Професійна спрямованість та самовизначення характеризуються переважанням зовнішніх мотивів у виборі професії. Професійно значущі якості сформовані частково. Мотивація до навчальної та професійної діяльності не виражені; здатність до пізнавальної діяльності розвинена незначуще; притаманна низька готовність та здатність до самостійного та усвідомленого прийняття рішень у процесі особистісного та професійного розвитку.

З'ясовано, що респонденти (23,9% з ЕГк та 15,5% з КГк) з достатнім (середнім) рівнем сформованості професійної компетентності характеризуються тенденцією до усвідомленого розуміння соціальної та особистісної значущості професії лікаря, виявляють інтерес до професійної діяльності; відрізняються готовністю та здатністю до самостійного та усвідомленого прийняття рішень у процесі особистісного та професійного розвитку. Вони мають достатній рівень мотивації до навчальної та професійної діяльності; якість знань, умінь та навичок загалом відповідають вимогам освітніх стандартів; у них розвинуті пізнавальні потреби; вони готові до саморозвитку, але мають недостатні навички для самовдосконалення. Професійна спрямованість характеризується переважанням внутрішніх мотивів отримання професії. Студенти усвідомлюють себе суб'єктом навчально-професійної діяльності та характеризуються адекватною самооцінкою, розвинутою здатністю проектувати професійно-особистісний розвиток. Проте, студенти цієї групи під час виконання різних форм самостійної роботи виявляють недостатньо ініціативи, що пов'язано з несформованістю вміння самостійно вирішувати професійні завдання.

Виявлено, що респонденти (16,9% з ЕГк та 7,7% з КГк) з оптимальним (високим) рівнем сформованості професійної компетентності відрізняються сформованою готовністю до професійної діяльності, яка передбачає високий рівень розвитку мотивації та професійно значущих якостей особистості. Вони усвідомлюють себе суб'єктом навчально-професійної діяльності. Їм притаманна адекватна самооцінка; високо розвинена здатність проектувати свій професійно-особистісний розвиток. Мотивація до навчальної та професійної діяльності характеризується високим рівнем, а якість знань, умінь та навичок відповідають вимогам нормативних документів, освітнім стандартам; пізнавальні потреби розвинені на високому рівні; студенти відрізняються готовністю та здатністю до самостійного та усвідомленого прийняття рішень у процесі професійно-особистісного розвитку. Вони ініціативні, мають розвинуті потреби у самореалізації, самоактуалізації; спостерігаються здібності до самопізнання; характеризуються усвідомленим вибором професії. У рамках професійної спрямованості простежуються домінуючі мотиви у виборі професії. Вони відповідально ставляться до виконання своїх обов'язків, виявляють самостійність у знаходженні способів вирішення поставлених завдань, проявляючи активність та креативність.

Висновки. Розкрито блоки структурних складових професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі та їх зміст: *мотиваційно-*

ціннісного (загальні мотиваційні інваріанти медичної діяльності та особистісно обумовлена мотивація), що відображає особистісне ставлення фахівця до професії, його мотивацію до навчання та професійної діяльності, особисті цілі та інтереси, а також емотивність, як ціннісне усвідомлення ролі та значення професійної діяльності; позитивне ставлення до професійного саморозвитку, самоосвіти, самовдосконалення; *когнітивно-оцінного* (спеціальна когнітивна компетенція, перцептивна, розумова та гностична (пізнавальна) компетенції), що включає знання та розуміння змісту професійної компетентності, її зв'язки з іншими компонентами, компетенціями, професійною діяльністю загалом; *функціонально-діяльнісного* (диференціально-діагностична, комунікативна, технологічна, екстремальна компетенції), який відображає рівень сформованих умінь та навичок, як-то: загально-професійних (навчальних, комунікативних, рефлексивних та ін.) та спеціальних (практичні навички застосування сучасних технологій, методи вирішення навчально-професійних завдань різного рівня складності), а також наявність здібностей ефективного застосування умінь та навичок, потребу і готовність до подальшого професійно-особистісного розвитку, удосконалення у професії; *особистісно-рефлексивного* (психологічна, аутопсихологічна, персональна компетенції), що визначає сукупність індивідуально-психологічних особливостей, які впливають на індивідуальний стиль навчання, діяльності, а також на її темп, форми та способи, характер професійної взаємодії, та відображає здатність до самоаналізу, самоконтролю, самооцінки навчання та професійно-особистісного розвитку, ефективності процесу формування професійної компетентності.

Виявлено критерії та емпіричні показники рівнів (допустимого, достатнього, оптимального) сформованості професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі за виокремленими блоками її структурних складових. Показано, що змістовно-критеріальне наповнення та структура професійної компетентності майбутніх фахівців-медиків надають підстави констатувати процесуальність її характеру, визначити етапність та організаційні умови системи формування професійної компетентності.

Визначено соціально-психологічні особливості етапів системи формування професійної компетентності майбутніх фахівців медичної галузі: *діагностичного* (визначення рівня сформованості загально-навчальних навичок, необхідних для освоєння професійних компетенцій; діагностика особистісних мотивів, цінностей, цілей професійної освіти, а також індивідуальних особливостей, що детермінують ефективність навчально-професійної

діяльності); *аксіологічного* (формування та розвиток ціннісно-сміслового ставлення і мотивації до навчання, професійної діяльності та формування професійно-суб'єктної позиції); *теоретичного* (формування системи знань, практичних умінь, які забезпечують ефективність професійної компетентності); *практичного* (застосування знань, умінь, практичних дій у навчальних, навчально-професійних та нестандартних ситуаціях); *контрольно-аналітичного* (контроль та оцінка сформованості професійної компетентності, проектування подальшого професійно-особистісного розвитку).

References

1. Bocheliuk V.Yo., Panov M.S., Dergach M.A., Nechyporenko V.V., Pozdniakova-Kyrbiatieva E.G. Management of professional readaptation in terms of the modern Ukrainian society. *ASTRA Salvensis*. 2019. Vol. 1. P. 539-552.
2. Borysiuk A., Liubina L. Professionally significant qualities as a constituent of future doctors' professional competence. Social and economic changes of contemporary society: monograph. Opole: The Academy of Management and Administration in Opole, 2017. 312 p.
3. Guerrero D., I. De los Ríos Professional competences: a classification of international models. *Procedia-Social and Behavioral Science Journal*. 2012. Vol. 46. P. 1290-1296.
4. Koenig T.W. et al. Core personal competencies important to entering students' success in medical school: what are they and how could they be assessed early in the admission process? *Academic Medicine*. 2013. Vol. 88. № 5. P. 603-613.
5. Kushnireva A M. Development of communicative qualities of a medical worker in the diad medical worker – patient of the cardiological profile. *American Journal of Fundamental, Applied & Experimental Research*. 2019. Vol. 13 (2). P. 144-150.
6. Lymar L., Omelchuk S. Factors of the medical career choice within the context of Ukrainian healthcare reforms. *Wiadomosci lekarskie*. Warsaw, Poland. 2018. T. 71. № 1. P. 211-216.
7. Zasiiekina L., Zhuravlova O. Acculturating Stress, Language Anxiety and Procrastination of International Students in the Academic Settings. *Psycholinguistics*. 2019. Vol. 26 (1). P. 126-140.
8. Zhigarenko I., Popovych I., Paviluc M. Research of relationship of functional-role positions (ego-states) with indicators of future specialists' independence. *Amazonia Investiga*. 2021. Vol. 10, Issue 41. P. 85-95.

Borysiuk A.S., Rudyi-Trypolskyi V.O., Zavatskyi Yu.A., Zavatska N.Ye., Lukyaniuk O.V.

A SYSTEMATIC AND INTEGRATIVE APPROACH TO STUDYING PROBLEMS OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS IN THE MEDICAL INDUSTRY

The article reveals the peculiarities of the system-integrative approach to the study of the problem of professional competence of future specialists in the medical field. A theoretical and methodological analysis of modern scientific approaches to the study of the research problem was carried out and it was established that the professional competence of specialists in the medical field is an integral professional and personal characteristic, which is understood as the ability to use theoretical and practical knowledge in the space of professional activity, possessing a wide general and special erudition, constantly improving their scientific and professional training, demonstrating the ability to solve professional tasks, showing a high degree of professional adaptation. It is shown that the leading approach to the process of forming the professional competence of a medical specialist, as a set of professional and general cultural competences mastered by him, which allows him to effectively carry out professional activity, should be a system-integrative approach that performs a number of functions: methodological-worldview, logical-developmental, coordination and monitoring. At the same time, the levels of inter-subject, intra-subject, interpersonal and intra-personal integration are defined as the internal basis of the system-integrative approach to the formation of professional competence of future specialists in the medical field. It is emphasized that the implementation of the system-integrative approach should be aimed at the formation of a medical specialist of an integral profile, which is characterized by a high level of professional competence in all its structural components (in terms of content, organizational-technological, institutional, personal-activity areas of integration).

Key words: *future specialists in the medical field, professional competence, system-integrative approach, active social-psychological training.*

Борисяк Алла Степанівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та філософії Буковинського державного медичного університету, м. Чернівці;

Рудий-Трипольський Владислав Олександрович – здобувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Завацький Юрій Анатолійович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Лук'янюк Олександр Васильович – старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ.

**Романова І.В. (ORCID 0000-0003-0538-8799),
Балабанова К.В. (ORCID 0000-0003-3300-0042),
Гуменникова Т.Р. (ORCID 0000-0002-6223-7711)**

ДО ПИТАННЯ ВИБОРУ ШЛЯХІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМ ОСОБАМ (ВПО)

У статті розглянуто актуальні шляхи психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам. Ця тема особливо гостро постає в реаліях сьогодення, оскільки з початком російської агресії та воєнних дій на території України кількість внутрішньо переміщених осіб збільшилася в рази. Багато людей змушені покинути свої домівки та шукати нове місце проживання, нову роботу для забезпечення своїх потреб, що призводить до низки проблем. Внутрішньо переміщені особи – дуже вразлива категорія населення, оскільки складнощі з переміщенням та адаптація до нового місця роблять їхнє життя нелегким, особливо це стосується дітей. Їхня адаптація в нових умовах має найбільше негативних наслідків, особливо це відбивається на психологічному стані. Ці люди зазнали значних втрат у своєму житті, тому вони найперше потребують ментальної допомоги. Зазвичай, ці люди втрачають будь-які плани на майбутнє і не бачать для себе ніяких перспектив, тому дуже важливо повернути їм мотивацію до життя. Внутрішньо переміщені особи дуже чутливі до будь-яких психологічних розладів здоров'я, і тому дуже потребують психологічної допомоги, яка має проводитись делікатно, щоб не завдати додаткових душевних травм. Для цього варто провести більш детальні дослідження засобів та загальної методики психологічної допомоги, наслідків ситуацій, що призводять до отримання психологічних травм. Окремо варто детальніше розглянути проблему надання допомоги саме внутрішньо переміщеним дітям, які зазнають стресу від багатьох додаткових факторів. Для того, щоб психологічна допомога мала результат, її мають надавати відповідні висококваліфіковані спеціалісти, які є компетентними в цій сфері. В статті було розкрито зміст понять психічного здоров'я та психологічної підтримки, досліджено їхні головні характеристики. Визначено основні способи психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам та проаналізовано

складнощі, що виникають під час її надання та засоби їх подолання. Наведений приклад використання техніки нейрографічного кризового малювання з внутрішньо переміщеними особами.

Ключові слова: *психологічна підтримка, ментальне здоров'я, воєнні дії, адаптація, допомога, нейрографічне кризове малювання.*

Постановка проблеми. З початком російської агресії на території України життя більшості людей кардинально змінилося. Ці події змусили багатьох полишити свої домівки та звичне життя, що призвело до виокремлення такої категорії населення, як внутрішньо переміщені особи. Покинувши своє звичне оточення та місце проживання багато громадян України зіткнулися зі зміною емоційного та психологічного стану в гірший бік, втратою мотивації до роботи та планів на найближчий час.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідженням проблеми надання психологічної допомоги біженцям займалися науковці Т. Каменшук [4], яка охарактеризувала роль і місце психологічної допомоги для внутрішньо переміщених сімей, Л. Анищенко [1], Л. Бахмутова [2]. Проблема надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам широко представлена в зарубіжних працях [15; 16], але недостатньо розглянута саме вітчизняною наукою.

Метою статті є аналіз можливих шляхів психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам, як одній із найуразливіших категорій населення.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Враховуючи визначення понять «психологічна підтримка» та «психологічна допомога», ми розглядаємо психічне здоров'я як ключову складову та потенційну передумову для забезпечення життєво необхідних потреб та активного способу життя, досягнення цілей, належної та оптимальної взаємодії з людьми, соціальних взаємодій.

Найперше внутрішньо переміщені особи переймаються питанням задоволення базових, елементарних потреб та доступом до відповідних послуг. Найнагальнішими потребами зазвичай є тимчасове житло, вода та їжа, контакт з близькими людьми чи друзями, підтримка культури або релігії.

На думку Т. Титаренко психологічною адаптацією внутрішньо переміщеної особи є досягнення абсолютно нового за якістю рівня її психологічного здоров'я. Високий рівень психологічного здоров'я сприяє

підвищенню суб'єктивного задоволення власним життям і собою загалом, що дає змогу сприймати своє життя як вдале та щасливе [6, с. 56].

Серед внутрішньо переміщених осіб найбільше піддаються негативному впливу стресових чинників саме діти. Важливим фактором надання їм психологічної допомоги є також допомога батькам і налагодження психоемоційних стосунків у родині. Через те, що діти є ще фізично та психологічно незрілими, вони не здатні самостійно вирішувати проблеми, особливо в умовах воєнних дій. Оскільки батьки доволі часто також почувуються розгублено, виникають проблеми з психологічним захистом дитини, її емоційною та фізичною безпекою [5, с. 419].

У процесі шкільної освіти важливо побудувати стратегію адаптації постраждалих дітей до нового колективу та залучити до цього педагогів, заради уникнення можливих конфліктних ситуацій, що можуть мати негативні наслідки [10, с. 108]. Нині діяльність багатьох закладів освіти спрямована на забезпечення підтримки дітей в адаптації до нового регіону, громади, задоволення базових та особливих потреб.

Всі педагогічні працівники допоміжних професій, незалежно від того, яку спеціальність вони мають, надають психологічну допомогу внутрішньо переміщеним дітям.

Для дітей, у яких наявна найтяжча реакція на стресові чинники, розробляються окремі рекомендації, що стосуються правильного підходу та роботи.

До основних способів дитячої психологічної допомоги належать такі [9, с. 4]:

- емоційна підтримка;
- залучення дітей до анімаційних програм і тематичних свят;
- рухливі ігри в команді;
- ігри, що сприяють розвитку психічних функцій (увага, пам'ять, мислення, уява), загальної та дрібної моторики, координації рухів;
- розвиток навичок роботи в колективі;
- залучення до творчих процесів.

Ці заходи з творчим напрямком сприяють розкриттю внутрішнього світу дитини, особливостей сприймання та уяви, і допомагають налагодити психічний стан, тому що саме позитивні емоції та зайнятість прискорюють процес адаптації до нових умов, до нового місця проживання та збільшую мотивацію до будь-якої діяльності.

Переважна більшість українців нині втратили своє минуле життя, дім або навіть близьких людей. За результатами дослідження психологічного стану, яке провело МОЗ, більша кількість внутрішньо переміщених осіб має прояви якогось посттравматичного стресового розладу, а половина (57 %) знаходяться в зоні ризику набуття такого розладу [2, с. 16].

Дехто з людей, які змінили своє місце проживання на більш безпечне, можуть відчувати провину за те, що нібито втекли, вважати, що вони заслуговують на певне покарання, страждати від осуду з боку тих, хто залишився в небезпечних місцях.

На цей час науковцями активно ведеться робота, пов'язана з розробкою та впровадженням навчальних дисциплін для студентів вищих навчальних закладів, у яких головна увага звертається на посттравматичний період та шляхи подолання травм.

В будь-якому разі, психологічна допомога різним віковим категоріям внутрішньо переміщених осіб може супроводжуватись певними труднощами (рис. 1).

Щоб уникнути зазначених вище труднощів у наданні психологічної допомоги, відповідний спеціаліст повинен мати достатньо досвіду та навичок, високу кваліфікацію. Цьому можуть сприяти новітні форми навчання із використанням цифрових технологій, які відповідають трьом головним критеріям – близькості, змістовності та гнучкості [11, с. 35].

У разі, коли сучасна вища освіта буде базуватися на великому ентузіазмі з боку викладачів та проявляться в практичних навичках, існуватиме ймовірність, що фахівці у сфері психології матимуть змогу надавати висококваліфіковану допомогу.

Більшість внутрішньо переміщених осіб стикаються із синдромом виживання – психічним станом, за якого людина вважає, що вона зробила щось неправильне, переживши трагічну чи травматичну подію, коли інші не змогли цього зробити. Зазвичай симптомами такого синдрому є [1, с. 227]:

- невпевненість;
- тривога та збудження;
- безсоння;
- апатія;
- почуття провини;
- депресія.

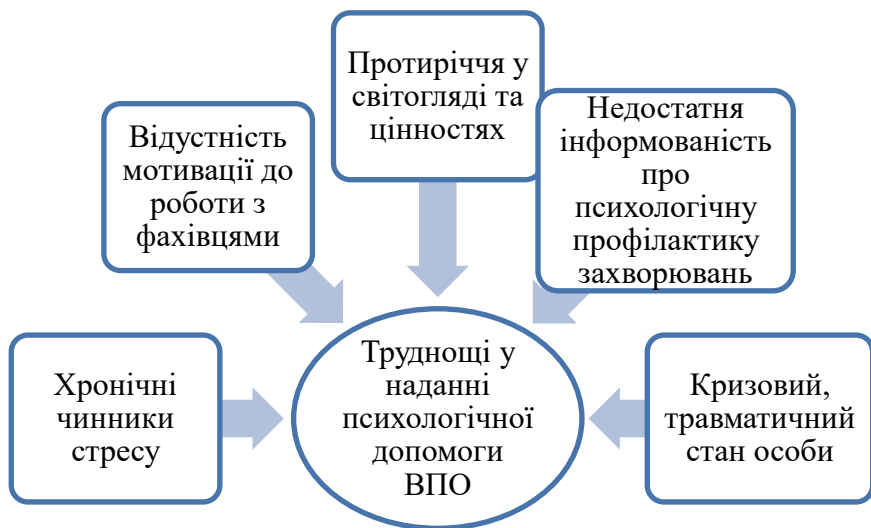


Рис. 1. Основні труднощі надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам

*Розроблено авторами на основі джерел [2].

Психологічна допомога, яка надається вперше, передбачає такі кроки:

1. Ненав'язлива підтримка, розмова про почуття внутрішньо переміщеної особи щодо того, що з нею трапилося. В розмові не варто вживати фраз на кшталт «час лікує», «нічого страшного» тощо.
2. Оцінювання проблеми та потреб ВПО за допомогою питань про місце проживання, дітей, тип допомоги, на який ця особа очікує.
3. Задоволення базових потреб ВПО в їжі, інформації загалом та про структури, що можуть надати допомогу.
4. Використання чітких запитань та вмінь активного слухача.

В Україні в умовах масштабної російської агресії доволі важливим чинником є навички роботи з цифровою інформацією. Йдеться про дію, спрямовану проти спеціально створених фейків, що поширюються російськими інформаційними каналами і можуть мати маніпулятивний вплив на населення, а найбільше на тих, хто є вразливим [12, с. 48].

Досвід використання маніпулятивних технологій в інформаційних війнах загалом показує, що цифрова грамотність є надзвичайно важливою, тому в програмах психологічної підтримки пункт щодо уникнення дезінформації, фільтрування інформації має бути обов'язковим [7, с. 109]. Ключові компоненти цифрової грамотності населення наведені в табл. 1.

Будь-які вебплатформи зараз є зручним способом поширення інформації, консультації зі спеціалістами, пошуку потрібної інформації тощо. До таких платформ можна зарахувати «ВзаємоДія» та «LikaSupport», які були створені з початком повномасштабного вторгнення, та за допомогою яких було надано близько трьохсот безкоштовних онлайн-консультацій всім, хто потребував допомоги [8].

Таблиця 1

Ключові компоненти цифрової грамотності*

Поняття	Характеристика
Цифрова грамотність	Здатність сприймати та використовувати згенеровану комп'ютером інформацію в різних формах із різноманітних джерел.
Інформаційна грамотність	Можливість доступу, оцінки, фільтрації та використання інформації з різних джерел.
Медіаграмотність	Це поняття включає в себе знання, уміння та навички пошуку, інтерпретації, архівування цифрових джерел, аналіз отриманої інформації та її розуміння, формування інформаційних об'єктів.
Комунікативність	Навички, які є необхідними для спілкування і передачі інформації різними способами (електронною поштою, через чати, соціальні мережі тощо).

Технічність	Характеристика, що відповідає за ефективне та безпечне використання апаратного та програмного забезпечення для реалізації різних завдань, наприклад, використання комп'ютерних мереж тощо.
Споживач	Передбачає вирішення різного типу завдань за допомогою цифрових засобів та мережі Інтернет.

*Розроблено автором на основі джерел [5].

Нині досить просто отримати доступ до абсолютно різноманітної інформації завдяки розширенню можливостей всіх категорій населення до використання найновіших інформаційних технологій. Як результат, людина, яка змінила своє місце проживання на невеликий населений пункт, де відсутні реабілітаційні центри та групи взаємодопомоги, може скористуватися усіма цими послугами в мережі Інтернет, знайшовши відповідну літературу з рекомендаціями або навіть проконсультуватися з фахівцем в онлайн-режимі.

Неодноразово було доведено, що комунікації в соціальних мережах або створення онлайн-спільнот внутрішньо переміщених осіб дає змогу значно покращити якість професійної психологічної допомоги, оскільки люди спільними зусиллями шукають способи вирішення актуальних проблем [3, с. 67].

Доволі розвинутими зараз є і чат-боти, які сприяють швидкому пошуку потрібної інформації, що вкрай важливо саме для внутрішньо переміщених осіб. Деякі з чат-ботів функціонують як онлайн-консультації, в результаті чого дають підказки або ж повністю розв'язують турбуючі питання.

Створення більш комфортних умов праці та життя для внутрішньо переміщених осіб, здатність підвищувати їхню загальну та професійну адаптивність є однією з ефективних форм психологічної допомоги.

В загальному розумінні психологічна допомога повинна бути багатofункціональною і комплексною, щоб протидіяти негативним факторам. Найперше, увагу варто приділяти тому, щоб соціально-психологічна адаптація відбувалася якнайшвидше [13, с. 108].

Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам повинна містити такі пункти:

- 1) охоплення груп ризику, до яких входять люди похилого віку, неповнолітні особи, діти, які залишилися без супроводу тощо;
- 2) якісна комунікація з цією категорією людей;
- 3) подання через приймальні центри, організації різного типу (волонтерські або громадські) чіткої, конкретної інформації про право отримання психологічної допомоги та шляхи, якими її можна отримати;
- 4) участь органів захисту, соціально-психологічних організацій у вирішенні питань, пов'язаних із забезпеченням послуг психологічного здоров'я.

Професійні психологи першочергово мають зважати на те, що внутрішньо переміщені особи опиняються в умовах стресу щонайменше тричі – до процесу переміщення, під час переміщення та після нього [14, с. 187]. Окрім цього, одним із завдань психологів є спонукання дорослих до усвідомлення ролі своєчасного відключення власних особистісних ресурсів для покращення якості втраченого психологічного здоров'я [4, с. 23].

Варто згадати про те, що кожна людина має певний ресурс для подолання стресової ситуації, але його межі потрібно вчасно виявити для подальшої орієнтації постраждалої особи в новому середовищі.

У психологічній допомозі внутрішньо переміщеним особам важливу роль відіграє організація спеціального психологічно зручного середовища з урахуванням особливостей психологічного стану людини. Завдяки цьому можна значно полегшити процес адаптації до нових обставин. Також, не менш важливе значення мають такі категорії як безперервність, якість та вчасність. Психологічна допомога внутрішньо переміщеним особам має базуватися на принципах компетентності та професійності фахівців.

У пошуку шляхів допомоги внутрішньо переміщеним особам був створений авторський курс неформальної освіти (Гуменникової Т.Р.) «Основи нейрографічного кризового малювання», з метою супроводу підготовки фахівців, що працюють з внутрішньо переміщеними особами. Курс пройшли 98 осіб (педагоги, психологи, коучі, волонтери) з різних куточків України в онлайн форматі, результати отриманих компетентностей були запроваджені в практичній діяльності з метою стабілізації психічного стану; в роботі зі страхами; почуттям провини; розблокуванні почуттів та переживань людей. Нейрографічне кризове малювання мало на меті внесення в життєдіяльність особистості організованість та дотримання внутрішнього порядку дій та думок. Впровадження авторського курсу, в якості пілотного експерименту, довело наступні результати:

- воно допомогло виразити власне «Я» кожній внутрішньо переміщеній особі;
- допомогло працювати з емоціями та переживаннями, розвиваючи емоційний інтелект;
- спрямувало учасників експерименту на особистісне зростання та інтеграцію у соціум;
- надало можливість переключатись на процес творчості та промалюванню та проопрацюванню страхів.

Саме тому значення цього шляху допомоги внутрішньо переміщеним особам в психологічній реабілітації важно переоцінити.

Висновки. Отже, нині проблема психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам доволі активно досліджується, відбувається пошук нових рішень та шляхів покращення цієї ситуації. Проте, водночас помітна недостатня кількість досліджень, пов'язаних із травмами переміщених осіб у зв'язку з подіями війни. Питанням психологічної допомоги ВПО, зокрема дітей, займаються не лише відповідні спеціалісти, а й педагогічні працівники. Окрім цього, будь хто із внутрішньо переміщених осіб має змогу отримати допомогу завдяки онлайн-платформам, різним сервісам та соціальним мережам.

На нашу думку, не вистачає простих та ефективних програм для сімей, педагогів та вчителів, які б вони могли реалізувати самостійно, що є дуже важливим з огляду на масштаби сучасної проблеми.

Покращення рівня надання психологічної допомоги має не просто бути завданням щодо нормалізації психологічного здоров'я внутрішньо переміщених осіб, а й стати перспективою розвитку держави.

Література

1. Анищенко Л. О., Бієнко Н. А. Испит на людяність: психологічні наслідки воєнної агресії в Україні. *Наукові проекти соціально-гуманітарного факультету ЗУНУ*. 2022. С. 227–229.
2. Бахмутова Л. М., Неска А. Особливості психологічних порушень серед українських біженців. *Актуальні проблеми психології*. 2022. № 5(22). С. 3–18.
3. Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матер. V Міжнар. наук.-практ. конф. «Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи». Київ: КНУ ім. Т. Шевченка, 2020. 158 с.

4. Каменчук Т. Роль і місце психологічної допомоги для внутрішньо переміщених сімей в умовах воєнного часу. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2022. № 1. С. 21–27.
5. Кушнікова С. Психологічна підтримка вимушених переселенців в умовах війни. *Наукові перспективи (Naukovi perspektivi)*. 2022. № 11(29). С. 419–428.
6. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації: моногр.; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
7. Hrushko R. S. Development of digital competence of high school students as today's requirements. *Innovate Pedagogy*. 2022. No. 1(49). P. 109–113.
8. Klyver K., Steffens P., Honig B. Psychological factors explaining Ukrainian refugee entrepreneurs' venture idea novelty. *Journal of Business Venturing Insights*. 2022. Vol. 18. P. e00348. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jbvi.2022.e00348>
9. Meeting the health needs of displaced people fleeing Ukraine: Drawing on existing technical guidance and evidence / B. N. Kumar et al. *The Lancet Regional Health - Europe*. 2022. P. 100403. URL: <https://doi.org/10.1016/j.lanepe.2022.100403>
10. Latysh K. Ukrainian refugee. *The science of the XXI century: challenges of the contemporaneity*. Kyiv: State University of Trade and Economics. 2022. P. 314.
11. Namestiuk S. On the issue of teaching psychological and pedagogical disciplines at universities using immersive technologies. *Futurity Education*. 2022. No. 2(2). P. 33–42.
12. Tytova N., Mereniuk K. Digital literacy of future teachers in the realities of large-scale military aggression (Ukrainian experience). *Futurity Education*. 2022. No. 2(3). P. 43–54.
13. Roberts B., Makhashvili N., Javakhishvili J., Karachevskyy A., Kharchenko N., Shpiker M., Richardson E. Mental health care utilisation among internally displaced persons in Ukraine: results from a nation-wide survey. *Epidemiology and psychiatric sciences*. 2019. No. 28(1). P. 100–111.
14. Vasylykevych Y. Diagnostics of psychological peculiarities of emotional attitudes of an internally displaced people. *Social Work and Education*. 2019. No. 6(2). P. 186–195.
15. Running Away from the War in Ukraine: The Impact on Mental Health of Internally Displaced Persons (IDPs) and Refugees in Transit in Poland / D. Rizzi et

al. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, no. 24. P. 16439. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph192416439>

16. Grasser L. R. Addressing Mental Health Concerns in Refugees and Displaced Populations: Is Enough Being Done?. *Risk Management and Healthcare Policy*. 2022. Volume 15. P. 909–922. URL: <https://doi.org/10.2147/rmhp.s.270-233>.

References

1. Anyshchenko L. O., Biienko N. A. Ispyt na liudianist: psykhologichni naslidky voiennoi ahresii v Ukraini. Naukovi proiekty sotsialno-humanitarnoho fakultetu ZUNU. 2022. S. 227–229. [in Ukraine].

2. Bakhmutova L. M., Neska A. Osoblyvosti psykhologichnykh porushen sered ukraïnskykh bizhentsiv. Aktualni problemy psykhologii. 2022. № 5(22). S. 3–18. [in Ukraine].

3. Viiskova psykhologhiia u vymirakh viiny i myru: problemy, dosvid, perspektyvy: mater. V Mizhnar. nauk.-prakt. konf. «Viiskova psykhologhiia u vymirakh viiny i myru: problemy, dosvid, perspektyvy». Kyiv: KNU im. T. Shevchenka, 2020. 158 s. [in Ukraine].

4. Kamenshchuk T. Rol i mistse psykhologichnoi dopomohy dlia vnutrishno peremishchenykh simei v umovakh voiennoho chasu. Naukovyi visnyk Vinnytskoi akademii bezperervnoi osvity. Seriiia «Pedahohika. Psykhologhiia». 2022. № 1. S. 21–27. [in Ukraine].

5. Kushnikova S. Psykhologichna pidtrymka vymushenykh pereselentsiv v umovakh viiny. Naukovi perspektyvy (Naukovi perspektivi). 2022. № 11(29). S. 419–428. [in Ukraine].

6. Tytarenko T. M. Psykhologichne zdorovia osobystosti: zasoby samodopomohy v umovakh tryvaloï travmatyzatsii : monohr.; Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykhologii. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD, 2018. 160 c. [in Ukraine].

7. Hrushko R. S. Development of digital competence of high school students as today's requirements. *Innovate Pedagogy*. 2022. No. 1(49). P. 109–113. [in English].

8. Klyver K., Steffens P., Honig B. Psychological factors explaining Ukrainian refugee entrepreneurs' venture idea novelty. *Journal of Business Venturing Insights*. 2022. Vol. 18. P. e00348. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jbvi.2022.e00348> [in English].

9. Meeting the health needs of displaced people fleeing Ukraine: Drawing on existing technical guidance and evidence / B. N. Kumar et al. *The Lancet Regional Health - Europe*. 2022. P. 100403. URL: <https://doi.org/10.1016/j.lanep.2022.100403> [in English].

10. Latysh K. Ukrainian refugee. *The science of the XXI century: challenges of the contemporaneity*. Kyiv: State University of Trade and Economics. 2022. P. 314. [in English].

11. Namestiuk S. On the issue of teaching psychological and pedagogical disciplines at universities using immersive technologies. *Futurity Education*. 2022. No. 2(2). P. 33–42. [in English].

12. Tytova N., Mereniuk K. Digital literacy of future teachers in the realities of large-scale military aggression (Ukrainian experience). *Futurity Education*. 2022. No. 2(3). P. 43–54. [in English].

13. Roberts B., Makhshvili N., Javakhishvili J., Karachevskyy A., Kharchenko N., Shpiker M., Richardson E. Mental health care utilisation among internally displaced persons in Ukraine: results from a nation-wide survey. *Epidemiology and psychiatric sciences*. 2019. No. 28(1). P. 100–111. [in English].

14. Vasylykevych Y. Diagnostics of psychological peculiarities of emotional attitudes of an internally displaced people. *Social Work and Education*. 2019. No. 6(2). P. 186–195. [in English].

15. Running Away from the War in Ukraine: The Impact on Mental Health of Internally Displaced Persons (IDPs) and Refugees in Transit in Poland / D. Rizzi et al. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, no. 24. P. 16439. URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph192416439> [in English].

16. Grasser L. R. Addressing Mental Health Concerns in Refugees and Displaced Populations: Is Enough Being Done?. *Risk Management and Healthcare Policy*. 2022. Volume 15. P. 909–922. URL: <https://doi.org/10.2147/rmhp.s.270-233>. [in English].

TO THE QUESTION OF THE CHOICE OF WAYS OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO INTERNAL PERSONS (IDPS)

The article considers actual ways of psychological assistance to internally displaced persons. This theme is especially acute in the present, since with the beginning of Russian aggression and military actions on the territory of Ukraine the number of people of this category has increased in times. Many people have to leave their homes and find a new place of residence, a new place of work to meet their needs, which leads to a number of problems. Internally displaced persons are quite a vulnerable category of the population, moving and adapting to a new place make their lives difficult, especially for children. Their adaptation under new conditions has the most consequences, which negatively affect psychological state. These people have suffered significant losses in their lives, so they are one of those who need the primary help of their mental health. Usually, this category of people loses any plans for the future and does not see any prospects for themselves, so it is very important to give

them back the motivation to live. Internally displaced persons are very sensitive to any psychological disorders of health and therefore have a great need for psychological assistance, which should be conducted in a delicate manner, without the task of additional mental injuries. For this purpose, it is necessary to carry out more detailed research of means and general methods of psychological help, consequences of situations that lead to psychological traumas. It is necessary to consider in more detail the problem of assisting internally displaced children, who are subject to many additional factors of stress. In order for psychological assistance to be effective, the appropriate highly qualified specialists, who are competent in this field, should conduct it. The article revealed the essence of mental health and psychological support, and examined their main characteristics. The main methods of psychological assistance to internally displaced persons have been identified and the difficulties encountered in its implementation and means of overcoming them have been analyzed. An example of using the technique of neurographic crisis drawing with internally displaced persons is given.

Key words: *psychological support, mental health, military action, adaptation, assistance, neurographic crisis drawing.*

Романова Ірина Василівна – кандидат медичних наук, доцент кафедри сексології, психотерапії та медичної психології, Харківський національний медичний університет;

Балабанова Ксенія Вікторівна – кандидат психологічних наук, старший викладач, Національний аерокосмічний університет ім. М.С. Жуковського «Харківський авіаційний інститут»;

Гуменникова Тамара Рудольфівна – докторка педагогічних наук, професорка, директорка Придунайської філії ПрАТ «ВНЗ «МАУП», Придунайська філія ПрАТ «ВНЗ «МАУП» м. Ізмаїл, кафедра суспільно-наукових дисциплін.

Лукашов О.О. (ORCID 0009-0007-0485-5128)

МЕТОДОЛОГІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ

У статті репрезентовано специфіку вивчення соціальної відповідальності особистості крізь призму методологічних підходів: системно-структурного, системного, діяльнісного, аксіологічного, суб'єктного, діалектичного, сутнісно-змістовного, історичного. Показано, що системно-структурний підхід, за своєю методологічною основою, базується на виділенні стійкої структури, сукупності правил і відносин всередині об'єкта, що вивчається. У межах цього підходу запропонована структура соціальної відповідальності передбачає дві підсистеми відносин: ретроспективні та перспективні. У структурі ретроспективних відносин лежать відносини, в яких людина відповідає за свої вчинки. Друга підсистема передбачає взаємозв'язок між окремими суб'єктами соціальної дії. Наголошується, що системний підхід вивчає явище як систему, виявляє механізми, що забезпечують його функціонування, виявляє типи внутрішніх та зовнішніх зв'язків. Діяльнісний підхід дозволяє виявити у структурі феномену соціальної відповідальності ключові системоутворюючі компоненти. При цьому розглядаються різноманітні форми прояву соціальної відповідальності у сукупності. Діяльнісний підхід дозволяє провести оцінку та охарактеризувати соціальну відповідальність з позиції наслідків дій особистості (позитивних чи негативних), а також розглянути безліч факторів та оцінку суспільством виконаного вчинку (схвалення чи осуд). У межах аксіологічного підходу рівень соціальної відповідальності корелює з рівнем розвитку культури та системою цінностей як самої особистості, так і суспільства загалом. У межах суб'єктного підходу розглядається весь комплекс внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на рівень сформованості соціальної відповідальності особистості. Ключовими категоріями аналізу соціальної відповідальності з позиції діалектичного підходу виступають категорії свободи та необхідності, які представлені філософської основою розкриття її сутності, розвитку, місця та ролі у зниженні соціальної напруженості в сучасному суспільстві. Соціальна відповідальність являє собою її особливу історичну соціальну реальність, що має свої просторово-часові

координати, тобто феномен, який розглядається, – явище історичне. Соціальна відповідальність характеризує певний етап прогресивного розвитку суспільства, що зумовлює застосування історичного підходу. Використання сутнісно-змістовного підходу, у свою чергу, дозволяє всебічно, системно, історично, з позиції діяльнійності сутності відповідальності, розкрити зміст соціально-відповідальних відносин. Спираючись на зазначені методологічні підходи, узагальнено, що соціальна відповідальність – це явище, яке виражається в діяльності та ґрунтується на вимогах суспільства і оцінюється суспільством; є елементом соціальної структури особистості та інтегрує соціальні та психологічні компоненти. Соціальна відповідальність особистості є складною системою, що спирається на базові вимоги державної політики, вплив громадянського суспільства та соціальних мікрогруп.

Ключові слова: *особистість, соціальна відповідальність, методологічні основи дослідження, системно-структурний, системний, діяльнійсний, аксіологічний, суб'єктний, діалектичний, сутнісно-змістовний, історичний підходи.*

Постановка проблеми. Вирішення гострих соціальних питань, що стоять перед людиною та суспільством, неможливе без соціальної відповідальності. Цілком очевидно, що соціальна відповідальність на сучасному розвитку людства є важливим критерієм, умовою гармонійного існування людей у суспільстві, зниження соціальної напруженості. Тому виявлення адекватної методології дослідження соціальної відповідальності є вкрай актуальною проблемою.

Крім того, трансформаційні процеси торкнулися функціонування всіх систем сучасного суспільства. Останнім часом постає питання соціальної відповідальності особистості, включеної у всі сфери діяльності. У сучасній науковій літературі (педагогіка, психологія, соціологія, філософія та ін.) приділяється велика увага розвитку концепції соціальної відповідальності. У дослідженнях простежуються різноманітні методологічні підходи до трактування конструкту «соціальна відповідальність». Тлумачення цього поняття не однозначне в залежності від предмета дослідження, що демонструє широкий діапазон розуміння даного явища. Виявлена невизначеність потребує глибокого системного аналізу та наукового осмислення, передусім на методологічному рівні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом інтерес до вивчення різних аспектів феномену «соціальна відповідальність» зріс. З'явилися

дослідження, що розглядають психолого-педагогічні та соціальні умови формування та розвитку соціальної відповідальності особистості, а також відображають філософське трактування даного феномену.

Аналіз літератури з проблеми дослідження дозволив визначити «соціальну відповідальність» як категорію, що формується в процесі виховання та освіти, визначає поведінку особистості на основі особистого вибору, моральних норм та цінностей суспільства, поставлених цілей та способів їх досягнення [1; 5; 6; 9; 10].

Незважаючи на різночитання у визначенні конструкту соціальної відповідальності, дослідники єдині у думці про те, що соціальна відповідальність не виявляється як вроджена якість особистості, а являє собою процес і результат інтересів і вимог суспільства, обумовлений соціально-економічними та психолого-педагогічними умовами. На думку вчених, виховати соціально відповідальну людину – означає:

- дати уявлення не лише про свободу, а й про відповідальність;
- сформувати розуміння прав та обов'язків особистості;
- навчити брати на себе відповідальність за виконану (або невиконану) дію.

Мета статті – розкрити методологічні основи дослідження соціальної відповідальності особистості.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Цікавим є погляд на феномен соціальної відповідальності Р. Селмана [2], пов'язаний з запровадженням поняття соціального інтелекту та ототожненням цих двох понять.

Вчений пропонує розглядати соціальну відповідальність як «інструмент психіки», який забезпечує орієнтацію індивіда у світі соціальних дій та вчинків. З розвитком соціальної відповідальності зростає й соціальний інтелект особистості, людина, на думку Р. Селмана [12], набуває соціальний досвід. Дослідник виділяє п'ять стадій розвитку соціального інтелекту, які сприяють розвитку соціальної відповідальності (табл. 1).

Ф. Хайдер запропонував розглядати п'ять рівнів розвитку соціальної відповідальності. Вчений свідчить, що з першого до четвертого рівня соціальна відповідальність зростає, але у п'ятому рівні – знову знижується.

Вчений інтерпретує ці п'ять стадій розвитку соціального інтелекту в такий спосіб.

Перша – досоціальна стадія – характеризується відсутністю умінь розрізняти принципи поведінки.

Друга стадія – диференціація – відображає вміння узгодити внутрішні мотиви та наміри поведінки.

На третій стадії – позиція іншого – людина демонструє вміння приміряти позицію іншого для себе і пропонує прийняти або приміряти свою позицію.

На четвертій стадії – структуризації – відбувається структурна взаємодія, урахування усіх інтересів суб'єктів взаємодії.

П'ята стадія – розвиток – передбачає здатність вчитися і вдосконалювати побудову відносин на різних рівнях.

Таблиця 1

**Стадії розвитку соціального інтелекту/
соціальної відповідальності за Р. Селманом**

Базові характеристики	Сфера соціальної взаємодії			
	Прийняття себе / «Я»	Відносини з друзями	Відносини у групі однолітків	Відносини з іншими людьми
Егоцентризм	Нестійка психологічна цілісність	Випадкові контакти	Поверхневі контакти	Прагматизм
Суб'єктивність	Усвідомленн я власних прагнень	Односторонні контакти	Непаралельні відносини	Авторитаризм у вчинках
Рефлексія	Само-пізнання	Співпраця	Партнерство	Розуміння, співчуття
Взаємність	Само-ідентичність	Змістовний обмін	Частина цілісної групи	Відповідальна поведінка
Глибина	Само-контроль	Зв'язок з близькими за духом, самостійними особами	Демократична організація групи	Особиста відповідальність

Характеристика рівнів соціальної відповідальності за Ф. Хайдером наведено у табл. 2.

Таким чином, вітчизняні та зарубіжні вчені трактують соціальну відповідальність як здатність особистості передбачати і усвідомлювати наслідки

своїх вчинків і дій, як здатність творчо творити свої дії в інтересах суспільства, як категорію для позначення міри свободи і права вибору.

Таблиця 2

**Характеристика рівнів розвитку
соціальної відповідальності за Ф. Хайдером**

Рівні розвитку соціальної відповідальності	Характеристика рівнів
Асоціація	Несе відповідальність за кожен результат своєї діяльності
Причинність	Вважає себе відповідальним лише тоді, коли не міг передбачати результати своєї діяльності
Передбачення	Відповідальний за будь-який передбачуваний наслідок дій та вчинків
Намір	Відповідальний тільки за ті вчинки, які мав намір здійснити самостійно без будь-якої участі
Виправдання	Відповідальність поділяє з оточуючими, знімаючи з себе частину відповідальності, фактично делегує відповідальність іншим членам суспільства

Вищевикладене дозволяє виділити специфіку проблеми формування соціальної відповідальності особистості, яка полягає в детермінації поведінки особистості в суспільстві, злитті особистісних та суспільних інтересів, розвитку потреби особистості у суспільно корисній діяльності, у максимальній самовіддачі.

Встановлено, що соціальна відповідальність проходить певні етапи формування, виховання та розвитку. Ці завдання покликана вирішувати, зокрема психологічна наука.

Таким чином, провівши аналіз наукової літератури, ми можемо охарактеризувати феномен соціальної відповідальності особистості з різних точок зору. Соціальна відповідальність може бути індивідуальною та колективною, внутрішньою та зовнішньою, залежно від суб'єкта дій.

Інтеграція цих форм генерує нове розуміння соціальної відповідальності в структурно-змістовному плані і виражається на різних соціальних рівнях: особистісному, груповому та суспільному. Структурні компоненти соціальної

відповідальності перебувають між собою у постійному взаємозв'язку та взаємозалежності.

Механізми соціальної відповідальності регулюють соціальну діяльність особистості через:

- обмеження та припинення негативних форм поведінки;
- стимулювання та мотивування соціально схвалюваних форм поведінки.

Формування соціальної відповідальності можна подати як послідовний, тривалий та цілеспрямований процес.

Розглянуто базові методологічні підходи до розуміння сутності феномену соціальної відповідальності.

Системно-структурний підхід за своєю методологічною основою базується на виділенні стійкої структури, сукупності правил і відносин всередині об'єкта, що вивчається.

У межах структурного підходу запропонована структура соціальної відповідальності передбачає дві підсистеми відносин: ретроспективні та перспективні.

У структурі ретроспективних відносин лежать відносини, в яких людина відповідає за свої вчинки.

Друга підсистема передбачає взаємозв'язок між окремими суб'єктами соціальної дії.

Системний підхід вивчає явище як систему, виявляє механізми, що забезпечують його функціонування, виявляє типи внутрішніх та зовнішніх зв'язків.

Соціальна відповідальність, її прояв та реалізація у житті представляється багатогранним і багатоаспектним соціальним явищем, тобто є системою, що володіє цілісністю. Із розуміння цілісності, як інтегрованої сукупності, це поняття застосовується до соціальної відповідальності як до цілісної системи.

Зауважимо, що системний підхід використовують як інструмент дослідження. Застосування системного підходу до вивчення соціальної відповідальності допомогло розкрити ті внутрішні закономірності, які зумовили якісну своєрідність об'єкта дослідження.

Діяльнісний підхід дозволяє виявити в структурі феномену соціальної відповідальності ключові системоутворюючі компоненти. Однак це не зводиться до вивчення окремих її видів, а розглядаються різноманітні форми прояву в сукупності.

Діяльнісний підхід дозволяє провести оцінку та охарактеризувати соціальну відповідальність з різних точок зору. З першої позиції соціальна відповідальність розглядається як наслідки дій особистості (позитивні та негативні).

Друга позиція пов'язана з безліччю факторів та оцінкою суспільства виконаного вчинку (схвалення та осуд).

У межах діяльнісного підходу простежується думка, що соціальний зміст відповідальності лежить у стримуванні від негативного вчинку.

Як механізм, що допомагає розкрити соціальну відповідальність, слід представити діяльність, взятую як пояснювальну категорію, тому що через призму структури діяльності (у різних її аспектах) відкривається цілісний спосіб бачення соціальної відповідальності та створюється можливість дати узагальнене пояснення її різних сторін з єдиної теоретичної позиції.

В основі аксіологічного підходу перебуває система цінностей. У рамках цього підходу рівень соціальної відповідальності корелює з рівнем розвитку культури та системою цінностей як самої людини, так і суспільства загалом.

У відповідності з суб'єктивним підходом поняття «соціальна відповідальність» не може існувати без конкретної людини, суб'єкта соціальної дії. У рамках цього підходу розглядається весь комплекс внутрішніх і зовнішніх факторів, що впливають на рівень сформованості соціальної відповідальності.

Слід обґрунтувати й такі підходи до вивчення соціальної відповідальності, як діалектичний, сутнісно-змістовний, історичний.

Ключовими категоріями аналізу соціальної відповідальності з позиції діалектичного підходу виступають категорії свободи та необхідності. Вони представлені філософської основою розкриття її сутності, розвитку, місця та ролі у зниженні соціальної напруженості в сучасному суспільстві.

Соціальна відповідальність являє собою особливу історичну соціальну реальність, що має свої просторово-часові координати, тобто вважається, що поняття, яке розглядається, – явище історичне. Соціальна відповідальність характеризує певний етап прогресивного розвитку суспільства, що зумовило застосування історичного підходу.

Використання сутнісно-змістовного підходу дозволяє всебічно, системно, історично, з позиції діяльнісної сутності відповідальності, розкрити зміст соціально-відповідальних відносин.

Загальновідомо, що людина відповідає за свої вчинки як перед собою, а й перед суспільством загалом. Це можна пояснити тим, що людина і суспільство є

єдиними й неможливо уявити існування людини поза суспільством. Гармонійне життя можливе лише в тому випадку, якщо кожен чітко усвідомлює важливість своєї ролі у суспільстві.

Х. Йонас у роботі «Принцип відповідальності» формулює вимогу, відповідно до якої людям необхідно взяти на себе відповідальність за власне буття як таке, а також за продовження буття всього людства [13].

Зараз велика увага приділяється корпоративній соціальній відповідальності, яка вбирає в себе різні аспекти: благодійність, меценатство, соціально-маркетингові програми, спонсорство, філантропія та ін. Розглядається соціальна відповідальність бізнесу та держави; визначається корпоративна відповідальність перед суспільством як філософія поведінки та концепція вибудовування діловою спільнотою своєї діяльності за такими напрямками як виробництво якісної продукції та послуг й створення привабливих робочих місць, виплата легальних зарплат та інвестиції у розвиток людського потенціалу, дотримання вимог законодавства, урахування громадських очікувань та загальноприйнятих етичних норм у практиці ведення справ, а також внесок у формування громадянського суспільства через партнерські програми та проекти розвитку місцевого співтовариства [2-4]. Корпоративна соціальна відповідальність розглядається й з позиції управління бізнесом; як приватна форма соціальної політики суспільства, тобто стан залежності діяльності громадських об'єднань (груп) від іншого об'єкта, що оцінюється як визначальний засіб досягнення оптимальних результатів [7-8]. У зарубіжній літературі термін «корпоративна соціальна відповідальність» включає соціальну відповідальність бізнес-корпорацій. У більшості визначень корпоративної соціальної відповідальності вона представляється як концепція, за якою компанії інтегрують соціальні питання у свою комерційну діяльність на добровільних засадах [11].

Аналіз досліджень про сутність корпоративної соціальної відповідальності дозволяє відзначити, що корпоративна соціальна відповідальність має як прибічників, така й багато противників. Крім того, ставлення до цього поняття зміцнює критичний підхід до етичних аспектів бізнесу [4-11; 14].

З позиції діалектичного підходу свобода і необхідність виступають як ключові категорії аналізу соціальної відповідальності. Вони є філософською основою розкриття її сутності, розвитку, місця та ролі у житті суспільства.

Свобода полягає не в уявній незалежності від законів розвитку та функціонування природи і суспільства, а у пізнанні суттєвих, внутрішніх зв'язків та відносин, у планомірному, цілеспрямованому використанні адекватних знань для досягнення соціально-значимих цілей. Необхідність є певний тип зв'язків об'єктивної дійсності, зумовлених внутрішніми законами розвитку явищ, подій та процесів. Однією зі складових категорій свободи є прагнення наблизитися до ідеалу.

Свобода та відповідальність вважаються двома сторонами одного цілого. Свобода є не що інше, як виконання розумної діяльності, здатність діяти раціонально заради своєї мети. Відповідальність диктується об'єктивними умовами, метою, необхідністю досягнення цієї мети. Сутність відповідальності є реалізацією універсального ідеалу свободи людини.

Говорячи про взаємозв'язок свободи та відповідальності, необхідно також розглянути взаємозв'язок свободи та безвідповідальності. Вони також є складовими свідомої діяльності. Тільки при цьому вільний вибір помилково чи злочинно входить у конфлікт із нормами життя.

Звернення до поняття «безвідповідальність» дозволяє краще усвідомити, про який соціально-значущий результат діяльності йдеться у визначенні сутності соціальної відповідальності. Результат має бути позитивним, що сприятиме розвитку соціальної системи, переходу її у новий, більш досконалий стан.

Соціальна відповідальність, як складне соціальне явище, як об'єктивна і необхідна соціальна реальність, що є системою відносин відповідальної залежності між суб'єктами, що в концентрованому вигляді виражається в усвідомленій результативній діяльності, може бути розглянута тільки на основі багатостороннього погляду: діалектичного, системного, діяльнісного та історичного.

Соціальна відповідальність як соціальне явище, її прояв та реалізація в житті носить багатогранний та багатоаспектний характер і має представляти систему, цілісність.

Цілісність за Є. Гейко розуміється як інтегрована сукупність і застосовується до будь-якого соціального явища як системи, яка має цілісність. Таким чином, цілісність використовується як інструмент дослідження. Пояснення цілісності деякого об'єкта має розкрити ті внутрішні закономірності, якими обумовлена якісна своєрідність об'єкта.

Щоб пояснити, охопити об'єкт у його цілісності, недостатньо просто уявити, що він є. Необхідно запровадити пояснювальний механізм, який допомагає розкрити цю цілісність. Таким механізмом пояснення цілісності виступає діяльність, взята як пояснювальна категорія. Через призму структури діяльності (у різних її аспектах) відкривається цілісний спосіб бачення тієї чи іншої сфери соціальної реальності та створюється можливість дати узагальнене пояснення її різних явищ із єдиної теоретичної позиції.

Існують різні думки виникнення діяльнісного підходу, пов'язані з різними точками зору авторів теорії діяльності.

Відповідальність, як і багато інших категорій, можна визначити порівнювано, акцентуючи увагу на тих чи інших факторах її прояву та ролі в діяльності особистості.

Сутність відповідальності проявляється в тому, що вона являє собою розуміння, усвідомлення та урахування наслідків діяльності за критеріями її необхідності та ефективності, можливості осуду чи заохочення.

Прийнявши як схему пояснення «діяльність», слід розуміти під цим спосіб організації концептуального апарату, що задає загальну стратегію дослідження, пояснення, дії. Це не означає, що діяльнісний підхід є єдиним, його не можна абсолютизувати. Однак його можливості багаті, своєрідні і можуть бути використані повною мірою у науково-дослідному та навчально-виховному процесі.

Найчастіше складні суспільні явища видаються переважно у статичі. Проте, цілісне розуміння неможливе без аналізу динамічного аспекту. А це вже використання діяльнісного підходу.

Сутність механізму пояснення через діяльність полягає в тому, що область вивчення, які вичленовується, представляється як діяльність. Це обґрунтовується у вигляді розгляду структури цього явища через його зміст.

Поняття діяльності ставить такий погляд на соціальну реальність, при якому з безлічі її різноманітних напластунків виокремлюється те, що об'єднується у єдине ціле як світ діяльності, її продуктів, умов та форм організації. Саме таким світом діяльності можна уявити суспільне життя, змістом якого буде відповідна соціально-відповідальна діяльність.

Цей пояснювальний принцип виконує реальні, а не ілюзорні конструктивні функції лише тією мірою, в якій він отримує предметну інтерпретацію у соціальній сфері.

Предметна інтерпретація передбачає дотримання таких важливих методологічних умов:

1) поняття діяльності має задавати специфічну дійсність у її специфічних межах;

2) це поняття має бути структурно розгорнуте стосовно певного предмета вивчення.

Для пізнання життя в її цілісності слід розглянути його як специфічний вид діяльності. Рухатися до мети можна через розгортання структури за допомогою пояснювальних здібностей теорії діяльності.

У будь-якій сфері суспільного життя в якості її специфічної основи виділяються суспільні відносини. Знаючи про єдність суспільних відносин та діяльності, можна сказати, що змістом соціальної сфери є суспільні відносини. Вони виражаються у відповідному виді діяльності, тобто суспільні відносини та діяльність є сторонами будь-якої сфери суспільного життя.

Важливим є й питання критеріїв виділення того чи іншого виду діяльності. Очевидно, що специфіка будь-якої сфери діяльності визначається необхідністю її суспільних відносин. Співвідношення діяльності та суспільних відносин полягає в тому, що останні є форма (спосіб), атрибут та результат діяльності.

Поняття діяльності активно включається вітчизняними та зарубіжними вченими у дослідження аксіологічних аспектів буття людини, в аналіз ставлення людини до світу в аспекті не лише пізнання об'єктивної реальності, а й практичного самовизначення у світі.

Діяльність як пояснювальний принцип – це поняття з філософсько-методологічним змістом, що виражає універсальну основу, універсальну характеристику людського світу.

Буття людини як становлення особистості, її соціалізація отримує форму розвитку, яка виявляється, в даному випадку, нічим іншим, як становленням у діяльності або діяльнісним становленням. І в цьому сенсі принцип діяльності виявляється універсальним способом самовизначення особистості у світі, особистісного самотворення як творчості.

Безумовно, кожна сфера діяльності має певні, властиві лише їй характеристики. З одного боку, відповідальність може бути пов'язана зі свободою переконаності, з іншого, – з дотриманням правових положень, прийнятих у суспільстві.

Це призводить до висновку, що визначення змісту та сутності соціальної відповідальності неможливе без оцінки особливостей соціальної сфери суспільства. Соціальну сферу суспільства необхідно розглядати окремо від економічної, духовної та інших сфер. Враховуючи, що соціальна відповідальність являє собою особливу соціальну реальність, що має просторово-часові координати, необхідно усвідомити, що соціальна відповідальність – явище історичне. Вона виникла на певному етапі розвитку суспільства та виражає його прогресивну спрямованість.

Наразі інтерес до ролі соціальної відповідальності зріс, оскільки соціально-відповідальна поведінка є найважливішою складовою будь-якого цивілізованого суспільства, гарантом стабільності та процвітання, зниження соціальної напруги. Якщо у минулому безвідповідальні рішення та дії призводили до локальних соціальних катастроф і катаклізмів, то нині безвідповідальність є передумовою виникнення глобальної соціальної напруженості.

Підсумком вивчення соціальної відповідальності через діяльність є соціально значимий результат. Очевидно, що соціально-значущий результат може бути отриманий тільки тоді, коли дії людини відповідають закономірностям розвитку природи та суспільства. Доки закономірність не пізнана, вона постає як стихійна сила, цілеспрямоване використання якої неможливе. Але соціально-значущий результат зумовлений не тільки адекватним знанням законів розвитку. Необхідно, щоб знання та здійснювані на їх основі дії були відповідальними.

Відповідальність передбачає творчу діяльність та завжди пов'язана з позитивним результатом, вдосконаленням соціального буття, розкриттям сутнісних сил людини. У концепції свободи цінним є розкриття сутності людини саме через свободу і творчість. Свобода та творчість свідчать про те, що людина не тільки природна істота, а й надприродна.

Поєднання різних методологічних підходів аналізу соціальної відповідальності дозволяє краще зрозуміти її взаємозв'язок із свободою, необхідністю, творчістю; матеріальне коріння та духовні витoki, умови формування позитивного результату діяльності особистості, зрозуміти відповідальність як знаходження людиною самої себе, як самореалізацію особистості, прагнення до того, щоб долю перетворити на свободу. Закономірність руху думки у цьому напрямку зумовлена тим, що соціальна відповідальність виступає однією з форм прояву соціальної реальності. Тому

подальше поглиблення у сутність соціальної відповідальності слід здійснювати, виходячи з важливого методологічного висновку М. Шелера, зміст якого полягає в тому, що з основної структури людського буття випливають усі специфічні звершення та справи людини. Зрозуміло, що виняток у цьому плані не становить й соціальна відповідальність.

Отже, цивілізаційні перетворення, що відбуваються наразі, трансформація індустріальної цивілізації в інформаційне суспільство різко збільшують роль особистості, її свободи, знань, духовності, творчого початку та відповідно відповідальності у розвитку всіх сфер суспільства, зниження соціальної напруженості. Прискорення темпів розвитку суспільного життя, в той же час, може негативно впливати на людину. Проте, саме в духовності особистості, як показника існування певної ієрархії цінностей, цілей та смислів укладена відповідальність, яка центрує у собі все, що пов'язано з сенсом життя і призначенням особистості у суспільстві та природі й надає буттю цінність і орієнтири розвитку.

Розглядаючи соціальну відповідальність як похідну з основної структури людського буття, слід також мати на увазі, що вольове рішення особистості, пов'язане з вибором цілей та мотивів діяльності, загалом визначається її внутрішнім світом, її свідомістю і те, що внутрішній світ свідомості не протистоїть зовнішньому світу, а є, зрештою, відображенням цього зовнішнього об'єктивного світу, а діалектична взаємозумовленість подій у цьому внутрішньому світі стає відображенням діалектичної взаємозумовленості явищ у зовнішньому світі.

Відповідно до методології аналізу соціальної відповідальності основні зусилля дослідження означеної проблеми необхідно сконцентрувати на розкритті внутрішнього виміру особистості та тих зовнішніх обставин, відображенням яких є її внутрішній світ. Це дозволить побачити фундаментальний взаємозв'язок думок, почуттів, станів особистості з результатом тих відповідальних матеріальних перетворень, які вона здійснює у природі та суспільстві.

Досягнення свободи пов'язане з практичною діяльністю, тобто свобода є пізнаною і практично освоєною необхідністю, включеною в систему відповідальних соціальних відносин.

Закономірний хід історичного розвитку реалізується саме за допомогою свідомих, творчих, відповідальних дій особистості, що рухаються її потребами,

пов'язані зі здатністю особистості приймати рішення, здійснювати вчинки відповідно до своїх і суспільства інтересів, цілей, оцінок та ідей.

Все це свідчить про те, що дослідження соціальної відповідальності особистості як соціального явища з необхідністю передбачає виявлення її глибинних витоків у людині як сукупності всіх суспільних відносин, насамперед, соціальних. Саме в них свобода, необхідність і відповідальність найбільше проявляють себе у вигляді передумови соціального розвитку суспільства, реалізації соціального потенціалу особистості.

У цій своїй якості соціальна відповідальність тісно пов'язана з цілями та сенсом життя особистості, її біопсихосоціальною сутністю, органічною єдністю людини та суспільства. Підкреслення в людині її соціальної природи дозволяє уявити особистість у вигляді:

1) індивідуального вираження соціально значущих якостей та властивостей;

2) індивідуальної форми буття суспільних відносин;

3) міри соціальності особистості.

Сукупність цих трьох аспектів надає найбільш об'ємне уявлення про особистість, мету і сенс життя, дозволяє зрозуміти соціальну сторону її сутності як привласнені і соціальні взаємини, що перетворилися на її «Я», в тому числі й відносини відповідальності, що виражаються в концентрованому вигляді соціальної діяльності.

Логіка дослідження соціальної відповідальності особистості за допомогою категорії «сенс життя» дозволяє констатувати, що однією з основ відповідальних відносин є самореалізація, набуття відповідного сутнісним силам статусу в суспільстві. Найбільш ефективним способом досягнення цієї мети є творча діяльність, під якою розуміється не тільки творіння зовнішнього по відношенню до особистості результату, а й творіння людиною самої себе як особистості, постійний витвір соціальних відносин як об'єктивного субстрату свого суспільного буття.

Вищевикладений матеріал є основою таких узагальнень.

У зв'язку з тим, що основою соціальної відповідальності виступає діалектика свободи та необхідності, відповідальність особистості можна представити у вигляді системи необхідних взаємовідносин суб'єктів, у яких вони зберігають свободу та незалежність один від одного, тобто закономірний взаємозв'язок та самостійність соціальних суб'єктів є системною основою їх соціальної відповідальності, джерелом соціально-відповідальних відносин.

Виділені сутнісні підстави визначають логіку всіх етапів дослідження, характеризуються як вихідний пункт методології аналізу соціальної відповідальності, передбачають творче застосування таких ефективних способів дослідження її сутності та змісту як діалектичний, системний, діяльнісний та інші підходи, що становлять у сукупності сутнісно-змістовний підхід.

Об'єктивний характер соціальної відповідальності, що визначається двоїстою природою людини, її органічною єдністю з природою та суспільством, забезпечує взаємозв'язок та збереження сутнісних особливостей соціальних суб'єктів, самореалізацію через творчу діяльність сутнісних соціальних сил, наповнення їх життя реальним та соціально-значущим змістом. Соціальна відповідальність є основою механізму функціонування стійких соціальних явищ і тому передбачає створення необхідних умов реалізації відповідального, творчого потенціалу особистості. Глибинні джерела соціальної відповідальності кореняться в сенсі життя особистості, її призначенні і в інших фундаментальних категоріях людського буття.

Творчий характер соціальних явищ охоплює і соціальну відповідальність, яка проявляється у сенсі життя, свободі самореалізації їх сутнісних сил, передбачає наявність певного рівня соціальної культури, традицій, які є відповідними передумовами функціонування відповідальності. Інтерпретація соціальної відповідальності з погляду сутнісних підстав буття людини в усьому різноманітті форм їхнього прояву робить правомочним та необхідним використання різних підходів для дослідження виділених аспектів соціальної відповідальності.

Виявлення сутності соціальної відповідальності з використанням виділених методологічних підходів дає можливість виокремити соціальні умови її реалізації у суспільстві, визначити напрямок її впливу на зниження соціальної напруженості.

Спираючись на зазначені методологічні підходи, можна зробити висновок, що соціальна відповідальність – це явище, яке виражається в діяльності та ґрунтується на вимогах суспільства ті оцінюється суспільством.

Соціальна відповідальність є також елементом соціальної структури особистості та інтегрує в собі соціальні та психологічні компоненти.

Соціальна відповідальність особистості є складною системою, що спирається на базові вимоги державної політики, вплив громадянського суспільства та соціальних мікрогруп.

Функціонування цієї системи забезпечується активною діяльністю суб'єктів (індивідів чи груп) у соціальному просторі. Оскільки соціально відповідальна поведінка поширюється як на осіб, так і на суспільство, то активізуються всі системи та процеси, чим забезпечується самоактуалізація як особистості, така й суспільства загалом. Такий підхід стимулює формування соціально відповідального простору.

Дослідження виявило, що наразі відбувається трансформація базових цінностей особистості (особливо молоді). Соціальна відповідальність поки не є базовою в системі цінностей та орієнтирів для сучасної молодіжної спільноти. У проведеному дослідженні показано, що поняття «соціальна відповідальність» усвідомлюється, проте не реалізується повною мірою.

Спираючись на результати опитування виявлено, що йде процес руйнування самого комплексу феномену соціальної відповідальності, її трансформація та архаїзація. Водночас не можна говорити про повну втрату такої якості, як соціальна відповідальність; навпаки, суспільство зацікавлене і виявляє активність у формуванні та розвитку соціальної відповідальності особистості.

Висновки. Вищевикладене дає можливість зробити висновки, що соціальна відповідальність особистості виявляється у її здатності до оцінки своїх дій, починаючи від перспективи, теперішнього часу та ретроспективи, ґрунтуючись на загальноприйнятих нормах та цінностях, властивих даному суспільству та мікрогрупі.

Розкрито механізми соціально відповідальної поведінки особистості. Зроблено акцент на дослідженні Р. Селмана, який проводить зв'язок між соціальною відповідальністю та соціальним інтелектом особистості. Наводяться розробки Ф. Хайдера, який пов'язує рівень розвитку соціальної відповідальності з рівнем розвитку особистості. Репрезентовано специфіку вивчення соціальної відповідальності крізь призму методологічних підходів: системно-структурного, системного, діяльнісного, аксіологічного, суб'єктного, діалектичного, сутнісно-змістовного, історичного. Запропоновано схему, що відображає соціальну відповідальність як елемент соціальної структури. Зроблено висновок, що соціальна відповідальність є елементом соціальної структури особистості та інтегрує у собі соціальні та психологічні компоненти. На структуру соціальної відповідальності впливають державна соціальна політика, громадянське суспільство та соціальні мікрогрупи. Зазначається, що необхідно як розвивати

соціальну відповідальність особистості, так й стимулювати формування соціально відповідального простору.

Література

1. Амоша О., Новікова О. Соціальна відповідальність в контексті розвитку людського потенціалу. *Держава і суспільство*. 2011. № 1. С. 122-127.
2. Баюра Д.О. Оцінювання рівня корпоративної соціальної відповідальності компаній. *Теоретичні та прикладні питання економіки*. К.: ВПЦ «Київський університет». 2009. № 18. С. 259-264.
3. Баюра Д.О. Формування системи корпоративного управління на засадах соціальної відповідальності. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2013. № 10. С. 18-22.
4. Гриненко А.М. Корпоративна соціальна відповідальність: теоретико-методологічний аспект оцінювання соціальної діяльності. *Формування ринкової економіки: зб. наук. пр. – Спец. вип. Праця в XXI столітті: новітні тенденції, соціальний вимір, інноваційний розвиток: у 2 т. Т. 2*. К.: КНЕУ, 2012. С. 58-68.
5. Гришук В.К. Соціальна відповідальність. Львів: Львівський університет внутрішніх справ, 2012. 152 с.
6. Грішнова О.А., Думанська В.П. Екологічний вектор соціальної відповідальності. *Економіка та управління*. 2011. № 3. С. 32-41.
7. Євтушенко В.А. Внутрішні та зовнішні інституційні форми корпоративної соціальної відповідальності. *Проблеми і перспективи розвитку підприємництва*. 2013. № 1. С. 40-46.
8. Євтушенко В.А. Оцінка корпоративної соціальної відповідальності: методи, об'єкти, показники. *Вісник НТУ «ХПИ»*. 2013. № 46. С. 53-63.
9. Колот А.М. Соціальна відповідальність людини як чинник стійкої соціальної динаміки: теоретичні засади. *Україна: аспекти праці: наук.-екон. та сусп.-політ. журнал*. 2011. № 3. С. 3-9.
10. Охріменко О.О., Іванова Т.В. Соціальна відповідальність. К.: Національний технічний університет України «Київський політехнічний інститут», 2015. 180 с.
11. Matten D., Crane A. Corporate Citizenship: Towards an Extended Theoretical Conceptualization. ICCSR Research Paper. № 04. Nottingham, 2003.
12. Selman R. The growth of interpersonal understanding: developmental and clinical analysis. N.-Y.: Acad. Press, 1980. 343 p.

13. Йонес Х. Принцип ответственности. Опыт этики для технологической цивилизации. М.: Айрис-пресс, 2004. 480 с.
14. Balewski B., Janowski A. Corporate social responsibility and human performance. *Science Rise*. 2015. № 3 (8). P. 7-11.

References

1. Amosha O., Novikova O. Sotsialna vidpovidalnist v konteksti rozvytku liudskoho potentsialu. *Derzhava i suspilstvo*. 2011. № 1. S. 122-127. [in Ukraine].
2. Baiura D.O. Otsiniuvannia rinvnia korporatyvnoi sotsialnoi vidpovidalnosti kompanii. *Teoretychni ta prykladni pytannia ekonomiky*. K.: VPTs «Kyivskiy universytet». 2009. № 18. S. 259-264. [in Ukraine].
3. Baiura D.O. Formuvannia systemy korporatyvnoho upravlinnia na zasadakh sotsialnoi vidpovidalnosti. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka*. 2013. № 10. S. 18-22. [in Ukraine].
4. Hrynenko A.M. Korporatyvna sotsialna vidpovidalnist: teoretyko-metodolohichniy aspekt otsiniuvannia sotsialnoi diialnosti. *Formuvannia rynkovo ekonomiky: zb. nauk. pr. – Spets. vyp. Pratsia v KhKhI stolitti: novitni tendentsii, sotsialnyi vymir, innovatsiinyi rozvytok: u 2 t. T. 2*. K.: KNEU, 2012. S. 58-68. [in Ukraine].
5. Hryshchuk V.K. Sotsialna vidpovidalnist. Lviv: Lvivskiy universytet vnutrishnikh sprav, 2012. 152 s. [in Ukraine].
6. Hrishnova O.A., Dumanska V.P. Ekolohichniy vektor sotsialnoi vidpovidalnosti. *Ekonomika ta upravlinnia*. 2011. № 3. S. 32-41. [in Ukraine].
7. Ievtushenko V.A. Vnutrishni ta zovnishni instytutsiinyi formy korporatyvnoi sotsialnoi vidpovidalnosti. *Problemy i perspektyvy rozvytku pidpriemnytstva*. 2013. № 1. S. 40-46. [in Ukraine].
8. Ievtushenko V.A. Otsinka korporatyvnoi sotsialnoi vidpovidalnosti: metody, obiekty, pokaznyky. *Visnyk NTU «KhPI»*. 2013. № 46. S. 53-63. [in Ukraine].
9. Kolot A.M. Sotsialna vidpovidalnist liudyny yak chynnyk stiikoi sotsialnoi dynamiky: teoretychni zasady. *Ukraina: aspekty pratsi: nauk.-ekon. ta susp.-polit. zhurnal*. 2011. № 3. S. 3-9. [in Ukraine].
10. Okhrimenko O.O., Ivanova T.V. Sotsialna vidpovidalnist. K.: Natsionalnyi tekhnichnyi universytet Ukrainy «Kyivskiy politekhnichnyi instytut», 2015. 180 s. [in Ukraine].

11. Matten D., Crane A. Corporate Citizenship: Towards an Extended Theoretical Conceptualization. ICCSR Research Paper. № 04. Nottingham, 2003. [in English].

12. Selman R. The growth of interpersonal understanding: developmental and clinical analysis. N.-Y.: Acad. Press, 1980. 343 p. [in English].

13. Yones Kh. Pryntsyv otvetstvennosti. Opyt etyky dlia tekhnolohycheskoi tsyvylyzatsyy. M.: Airys-press, 2004. 480 s. [in Ukraine].

14. Balewski B., Janowski A. Corporate social responsibility and human performance. *Science Rise*. 2015. № 3 (8). P. 7-11. [in English].

Lukashov O.O.

SOCIAL RESPONSIBILITY RESEARCH METHODOLOGY

The article presents the specifics of the study of the social responsibility of the individual through the prism of methodological approaches: system-structural, systemic, activity, axiological, subject, dialectical, essential-content, historical. It is shown that the system-structural approach, according to its methodological basis, is based on the selection of a stable structure, a set of rules and relations within the object being studied. Within this approach, the proposed structure of social responsibility involves two subsystems of relations: retrospective and prospective. The structure of retrospective relationships includes relationships in which a person is responsible for his actions. The second subsystem provides for the relationship between individual subjects of social action. It is emphasized that the systemic approach studies the phenomenon as a system, reveals the mechanisms that ensure its functioning, reveals the types of internal and external connections. The active approach makes it possible to identify key system-forming components in the structure of the phenomenon of social responsibility. At the same time, various forms of manifestation of social responsibility in aggregate are considered. The active approach allows one to evaluate and characterize social responsibility from the standpoint of the consequences of an individual's actions (positive or negative), as well as to consider many factors and society's assessment of the act performed (approval or condemnation). Within the framework of the axiological approach, the level of social responsibility correlates with the level of cultural development and the value system of both the individual and society in general. Within the framework of the subject approach, the entire complex of internal and external factors affecting the level of social responsibility of an individual is considered. The key categories of the analysis of social responsibility from the standpoint of a dialectical approach are the

categories of freedom and necessity, which are represented by the philosophical basis of revealing its essence, development, place and role in reducing social tension in modern society. Social responsibility is also a special historical social reality that has its own spatio-temporal coordinates, that is, the phenomenon under consideration is a historical phenomenon. Social responsibility characterizes a certain stage of progressive development of society, which determines the application of the historical approach. The use of the essential-content approach, in turn, allows comprehensively, systematically, historically, from the position of the activity essence of responsibility, to reveal the content of socially responsible relations. Based on the mentioned methodological approaches, it is summarized that social responsibility is a phenomenon that is expressed in activities and is based on the requirements of society and is evaluated by society; is an element of the social structure of the individual and integrates social and psychological components. The social responsibility of an individual is a complex system based on the basic requirements of state policy, the influence of civil society and social microgroups.

Key words: *personality, social responsibility, methodological bases of research, systemic-structural, systemic, activity-based, axiological, subject, dialectical, substantive-content, historical approaches.*

Лукашов Олександр Олександрович – кандидат економічних наук, докторант кафедри практичної психології та соціальної роботи, Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля, м. Київ.

*Ахтирська Ю. І. (ORCID 0000-0003-3155-8851),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Родченкова І.В. (ORCID 0000-0002-8255-6728),
Петренко М.О. (ORCID 0000-0003-2506-5305),
Федоров А.Ю. (ORCID 0000-0002-5942-5906),
Каламайко Д.Ю. (ORCID 0000-0002-3012-4640)*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ПРОЦЕСУ РЕСОЦІАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті розкрито особливості соціально-психологічного супроводу процесу ресоціалізації особистості у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії. Визначено принципи побудови та зміст комплексної соціально-психологічної програми розвитку саморегуляції особистості та підвищення її конфліктної компетентності (за ресурсно-операційною, когнітивно-прогностичною, функціонально-діяльнісною та особистісно-регулятивною складовими) у міжособистісній взаємодії. Ефективність програми доведена статистично значущим зростанням рівнів конфліктної компетентності, саморегуляції та особистісної зрілості; прагненням обирати конструктивні стратегії поведінки у конфлікті; наявністю зрілого особистісного підходу до конфлікту, зокрема відмовою від агресивної взаємодії; зниженням схильності до фрустрованості соціальним середовищем і подоланням комунікативних бар'єрів у спілкуванні; усвідомленням і прийняттям необхідності задіяння вольових процесів у регуляції поведінки у конфліктній ситуації міжособистісної взаємодії із застосуванням дієвих прийомів саморегуляції і самоконтролю; наявністю активних дій щодо вирішення конфлікту та здатністю оцінювати його наслідки; орієнтацією на пошук ресурсів саморозвитку у вирішенні проблем з використанням ефективних механізмів психологічного захисту, що підвищує культуру міжособистісної взаємодії особистості в цілому.

Ключові слова: *особистість, саморегуляція, конфліктні ситуації, міжособистісна взаємодія, соціально-психологічні засоби корекції, ресоціалізація.*

Постановка проблеми. Конфлікт – одна з найбільш поширених форм взаємовідносин на різних рівнях міжособистісної взаємодії. З'ясовано, що науковці досліджують онтологію конфлікту, особливості поведінки особистості у конфліктній ситуації (В. Бочелюк, С. Гарькавець, Г. Ложкін, К. Томас та ін.). Виокремлено основні методологічні принципи вивчення конфлікту: детермінізму; розвитку; загального зв'язку; діалектичної єдності теорії, практики і експерименту; системного і конкретно-історичного підходу; об'єктивності [2; 5; 6; 7].

Виявлено, що вивчення конфлікту пов'язане з визначенням і аналізом ситуації як конфліктної, поглядом на учасників конфліктної взаємодії як на активних суб'єктів, які не лише функціонують у ситуації протиріч, що виникли, а «конструюють» конфлікт, вибудовують його відповідно до власних ціннісно-нормативних характеристик. Підкреслюється, що в основі будь-якого конфлікту лежить проблемна ситуація, яка включає протилежні позиції, думки сторін; протилежні цілі і засоби їх досягнення в даній ситуації, виходячи з обставин, що склалися; протилежні інтереси, мотиви, потяги [1; 3; 4; 8].

Встановлено, що особливо значущою виступає така складова структури конфлікту, як образ конфліктної ситуації. Це суб'єктивна реальність, яка забезпечує орієнтацію особистості у конфліктній ситуації.

Показано, що міжособистісний конфлікт – це динамічний процес, який відбувається між взаємозалежними сторонами, які відчують негативні емоційні реакції на сприймані розбіжності і втручання у досягненні власних цілей (Н. Barki, J. Hartwick); тобто він існує тільки тоді, коли всі його компоненти (незгода, втручання і негативні емоції) присутні у конфліктній ситуації.

Розглянуті підходи до означеної проблеми дослідження показують, що конфлікт є, перш за все, формою комунікації, до якої залучаються процеси міжособистісної інтеракції і перцепції. Відзначається, що безконфліктна міжособистісна взаємодія можлива лише за умов орієнтації на діалогічну комунікацію, оскільки саме довіра, повага, інтерес до особистості та потреб партнера лежать в основі згоди і взаєморозуміння (Л. Боярин, Н. Завацька, І. Попович та ін.).

Поряд із очевидними досягненнями у вивченні процесу саморегуляції, у недостатній мірі виявилися дослідженими її особливості у молоді в конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії (вплив інваріантних і динамічних характеристик на процес саморегуляції, зокрема з урахуванням специфіки

психозахисної поведінки та ступеня схильності до фрустрованості соціальним середовищем, комунікативних бар'єрів і рівнів конфліктності та саморегуляції; складових конфліктної компетентності та специфіки їх функціонування тощо). Крім того, у наявних наразі дослідженнях (О. Катасанов, О. Смирнова, В. Чуловський та ін.) недостатньо повно розкриті специфічні ознаки конфліктних ситуацій міжособистісної взаємодії у молоді. Потребує конкретики виявлення детермінант виникнення конфліктних ситуацій і визначення характеру їх впливу на життєдіяльність молодої людини. Необхідним є обґрунтування соціально-психологічних умов, що сприяють ефективній саморегуляції молоді та її конфліктній компетентності у міжособистісної взаємодії. Вивчення цих проблем важливо не тільки у практичному значенні, а й в інтересах подальшого розвитку теорій конфлікту та саморегуляції особистості.

Отже, проблема саморегуляції особистості у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії вимагає поглибленого наукового аналізу, узагальнення та систематизації, зокрема у соціально-психологічному вимірі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З'ясовано, що системно-функціональний підхід до діагностики причин конфліктів у молодіжному середовищі дозволяє комплексно та цілісно підійти до вирішення даної проблеми; класифікувати і типізувати причини конфліктів; орієнтуватися у різноманітні причин, що викликають конфліктні ситуації у міжособистісній взаємодії.

Розкрито структуру культури міжособистісної взаємодії молоді та розглянуто проблему її розвитку. Визначено основні критерії (когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-практичний, регулятивний) і показники культури міжособистісної взаємодії у молоді. Підкреслюється, що проблема культури міжособистісної взаємодії передбачає розвиток у молоді здатності вільно керувати своєю поведінкою і вчинками, контролювати власні емоції, тобто пов'язана з необхідністю формування умінь і навичок саморегуляції.

Показано, що під саморегуляцією розуміють системно-організований процес внутрішньої психічної активності особистості щодо ініціації, побудови, підтримки та управління різними видами і формами довільної активності, що безпосередньо реалізує досягнення прийнятих цілей. Саморегуляція є провідним і визначальним психічним процесом будь-якого виду життєдіяльності особистості, вирізняється складністю, багатомірністю й неоднозначністю.

Наголошується, що системно-функціональний підхід до аналізу структури регуляторних процесів є найбільш адекватним для побудови загальної

концептуальної моделі процесу саморегуляції у структурі безконфліктної міжособистісної взаємодії молоді. Це означає, що процес саморегуляції має бути відображений як цілісна, замкнута за структурою, інформаційно відкрита система, реалізована взаємодією функціональних складових, підставою для виділення яких є властиві або специфічні регуляторні функції, системна взаємодія яких реалізує цілісний процес регуляції, що забезпечує досягнення поставленої мети (О. Конопкін). Вибір методу саморегуляції залежить від рівня актуальності і продуктивності того психічного процесу, який характерний для суб'єкта у певній ситуації життєдіяльності і більшою мірою представлений у даному методі.

Виявлено, що на процес саморегуляції, використання її засобів і методів впливають індивідуально-психологічні особливості суб'єкта (типологічні властивості нервової системи, темпераменту і характеру), а її ефективність залежить від складових свідомості: рефлексії, образу бажаного і актуального станів, мотивації та особистісного смислу. При цьому поза увагою дослідників залишаються соціально-психологічні особливості саморегуляції молоді у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії, що потребують системного аналізу та емпіричного вивчення.

Мета статті: розкрити особливості соціально-психологічного супроводу процесу ресоціалізації особистості у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Соціально-психологічний супровід молоді у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії передбачав визначення принципів побудови та зміст комплексної соціально-психологічної програми розвитку саморегуляції молоді у міжособистісній взаємодії та підвищення її конфліктної компетентності (за ресурсно-операційною, когнітивно-прогностичною, функціонально-діяльнісною та особистісно-регулятивною складовими) та проведення аналізу результатів й оцінки ефективності дослідно-експериментальної роботи на формувальному етапі дослідження.

Обсяг розробленої програми склав 68 годин, з них 40 годин аудиторної роботи і 28 годин самостійної роботи. При цьому заняття були складені таким чином, що на кожному з них використовувався ресурсний потенціал тільки однієї складової конфліктної компетентності, що дозволило виявити ефективність даного потенціалу у процесі її формування стосовно кожної складової. Програма складалася з таких блоків: *інформаційного* (6 аудиторних

годин, 6 годин самостійної роботи) – включав необхідну теоретичну підготовку, мета якої полягала у формуванні уявлень і знань про конфлікти, їх причини, а також особливості функціонування особистості у конфліктній ситуації; *регулятивного* (10 аудиторних годин, 8 годин самостійної роботи) – активізація ресурсного потенціалу особистісної зрілості і її окремих властивостей у процесі формування конфліктної компетентності (усвідомлення конфліктності поведінки, відповідальності у конфлікті, конфлікту як рушійної сили саморозвитку, процесу планування у конфлікті, питань самосприйняття і прийняття опонента; необхідності розвитку саморегуляції); *емпатійного* (8 аудиторних годин, 4 години самостійної роботи) – включав практичні вправи, спрямовані на активізацію ресурсного потенціалу емпатії; у центрі уваги перебувало усвідомлення не тільки своїх переживань у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії, а й визначення і розуміння стану опонента; *рефлексивного* (8 аудиторних годин, 6 годин самостійної роботи) – включав практичні вправи, спрямовані на активізацію рефлексії з метою аналізу власного конфліктного досвіду; *стратегічного* (6 аудиторних годин, 4 години самостійної роботи) – усвідомлення і зміна власної стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії; *нідсумкового* (2 аудиторних години).

Серед провідних принципів побудови програми слід відзначити принципи активності, партнерської взаємодії, конфіденційності, принцип «тут і тепер» та ін. Крім того, в основу програму були покладені принципи гуманістичного підходу, раціонально-емотивної терапії, гештальт-терапії, психосинтезу та психодрами, зокрема принципи визнання унікальності та самоцінності особистості; конструктивної критики, створення атмосфери довіри, доброзичливості та комфорту у групі; активізації потенціалу групи; зворотного зв'язку, за яким відбувається відкрите та конструктивне висловлювання всіх членів групи стосовно розгляду конфліктних ситуацій міжособистісної взаємодії.

На формувальному етапі дослідження було сформовано експериментальну групу з 44 респондентів (20 чоловіків і 24 жінки), які виявили високий і підвищений рівні конфліктності у поєднанні з низьким і середнім рівнями саморегуляції, та контрольну групу з 36 досліджуваних (17 чоловіків і 19 жінок) з відповідними показниками, у якій не проводилися заходи формувального впливу. Відбір досліджуваних у групи відбувався за принципом добровільності.

Апробація запропонованої програми показала, що ефективними виявилися інтерактивні методи, спрямовані на розвиток пізнавальної активності, отримання інформації про способи реагування на конфліктні ситуації і методи саморегуляції тощо); психогімнастика; арт-методи; використання когнітивних та ігрових технологій (розвиток особистості через аналіз конфліктних ситуацій у діяльності і спілкуванні); використання методу ситуаційних завдань та методу проєктів (орієнтованих на самостійну діяльність, стимулювання самореалізації, розвиток комунікативних якостей і розширення кола спілкування, розробку власного індивідуального стилю поведінки у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії); використання широкого спектру різних методів з опорою на рефлексію. До ефективних форм групової роботи з учасниками віднесено соціально-психологічні тренінги, спрямовані на формування позитивної самооцінки, способів саморегуляції у конфлікті, саморозвитку, конструктивної побудови і ведення діалогу, вирішення конфліктних ситуацій, вміння відстоювати свою позицію та ін.

Для порівняння результатів I та II діагностичних зрізів в учасників експериментальної групи був використаний критерій Вілкоксона. Виявлено статистично значущий зсув за такими показниками: «конфліктна компетентність» ($T=2,178$; $p=0,036$); «вміння саморегуляції у конфлікті» ($T=-1,884$; $p=0,000$), «орієнтація на пошук ресурсів саморозвитку у вирішенні проблеми» ($T=4,672$; $p=0,000$); «прогнозування у конфлікті» ($T=3,404$; $p=0,001$); «мобілізація у конфлікті» ($T=4,123$; $p=0,000$); «суперництво» ($T=4,153$; $p=0,000$); «компроміс» ($T=2,616$; $p=0,006$); «пристосування» ($T=-3,659$; $p=0,000$); «особистісна зрілість» ($T=4,701$; $p=0,000$); «прагнення до саморозвитку» ($T=4,670$; $p=0,000$); «соціальний інтерес» ($T=4,733$; $p=0,000$); «прийняття інших» ($T=4,413$; $p=0,000$).

Слід зазначити, що за показником «вміння саморегуляції у конфлікті» ($T=-1,874$; $p=0,000$) підвищення рівня вираженості відбулося у 38,9% учасників експериментальної групи. З урахуванням вищезазначених позитивних змін це свідчить про те, що аналіз і самоаналіз того, що відбувається в конфлікті, а також своєї поведінки і почуттів допомагає краще контролювати себе.

Таким чином, в результаті участі у програмі відбулися позитивні зрушення у вираженості рівнів конфліктності та саморегуляції учасників. Вони стали вибирати більш конструктивні стратегії поведінки у конфліктній ситуації, а також більш ретельно аналізувати те, що відбувається, регулювати та контролювати свій емоційно-вольовий стан.

Порівняння результатів повторного виміру в учасників експериментальної та контрольної групи проводилося за допомогою критерію Манна-Уїтні. Встановлено, що між групами існують значущі відмінності за показниками конфліктної компетентності, стратегій поведінки у конфлікті та саморегуляції. Учасники експериментальної групи, на відміну від досліджуваних контрольної групи, мають вищий рівень конфліктної компетентності в цілому ($U=1236$; $p=0,001$), а також таких її показників, як «орієнтація на пошук ресурсів саморозвитку у вирішенні проблеми» ($U=1112$; $p=0,022$) і «саморегуляція і самоконтроль у конфлікті» ($U=1226$; $p=0,001$). Це означає, що учасники, які брали участь у програмних заходах, більш впевнено почувають себе у ситуації конфлікту, а також розглядають ситуацію протиріч як ресурс для саморозвитку і розвитку взаємин з опонентом. Також виявлені значущі відмінності за обраними стратегіями поведінки у конфлікті. Учасники експериментальної групи, на відміну від досліджуваних контрольної групи, більш орієнтовані на співпрацю ($U=241$; $p=0,000$), компроміс ($U=221,5$; $p=0,000$) і демонструють більш високий рівень вираженості планування життя ($U=313,5$; $p=0,000$) і саморегуляції ($U=242,5$; $p=0,000$). Це означає, що вони підходять до життя більш усвідомлено і відповідально, розуміють значимість часу життя і доцільності власних дій та поведінки. При цьому учасники експериментальної групи більш чітко розуміють свою роль у тому, що відбувається в їхньому житті, усвідомлюють, що саме їх дії є причиною тих чи інших подій.

Висновки. Теоретико-методологічний аналіз підходів до вивчення проблеми саморегуляції особистості у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії показав, що конфліктна ситуація являє собою зіткнення протилежних тенденцій, що зачіпає когнітивну, мотиваційну, афективну сфери розвитку особистості; це соціально-психологічне явище, в якому інтегруються комунікативні, інтерактивні та перцептивні процеси, а вивчення конфліктної ситуації ґрунтується на комплексному підході, який розглядає структурні, змістовні та динамічні аспекти її розвитку. Констатовано, що конфлікт у міжособистісній взаємодії – це динамічний процес, який відбувається між взаємозалежними сторонами, які відчувають негативні емоційні реакції на сприймані розбіжності і втручання у досягнення власних цілей; тобто він існує тоді, коли наявні всі його компоненти (незгода, втручання і негативні емоції). Розкрито структуру, критерії (когнітивний, емоційно-мотиваційний, діяльнісно-практичний, регулятивний) і показники культури міжособистісної взаємодії. Показано, що проблема культури міжособистісної взаємодії передбачає

розвиток здатності вільно керувати своєю поведінкою і вчинками, контролювати власні емоції, тобто напряду пов'язана з необхідністю формування умінь і навичок саморегуляції.

Згідно з рівневою концепцією саморегуляції у дослідженні було розглянуто її зовнішній блок (відкрита частина функціональної системи, що забезпечує вибір оптимальних міжособистісних відносин, поведінки, діяльності і психічного стану) і перший (найвищий рівень) системи – соціально-психологічний, в якому найбільший інтерес представляє саморегуляція, зокрема у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Розкрито особливості соціально-психологічного супроводу особистості у конфліктних ситуаціях міжособистісної взаємодії. Визначено принципи побудови та зміст комплексної соціально-психологічної програми розвитку саморегуляції особистості та підвищення її конфліктної компетентності (за ресурсно-операційною, когнітивно-прогностичною, функціонально-діяльнісною та особистісно-регулятивною складовими) у міжособистісній взаємодії. Ефективність програми доведена статистично значущим зростанням рівнів конфліктної компетентності, саморегуляції та особистісної зрілості; прагненням обирати конструктивні стратегії поведінки у конфлікті; наявністю зрілого особистісного підходу до конфлікту, зокрема відмовою від агресивної взаємодії; зниженням схильності до фрустрованості соціальним середовищем і подоланням комунікативних бар'єрів у спілкуванні; усвідомленням і прийняттям необхідності задіяння вольових процесів у регуляції поведінки у конфліктній ситуації міжособистісної взаємодії із застосуванням дієвих прийомів саморегуляції і самоконтролю; наявністю активних дій щодо вирішення конфлікту та здатністю оцінювати його наслідки; орієнтацією на пошук ресурсів саморозвитку у вирішенні проблем з використанням ефективних механізмів психологічного захисту, що підвищує культуру міжособистісної взаємодії особистості в цілому.

References

1. Popovych I.S. etc. The research of the parameters, properties and types of social expectations of student youth. Modern research of the representatives of psychological sciences: collective monograph. Lviv-Toruń: Liha-Pres, 2019. P. 163 – 181. [in English].
2. Sillars A., McLaren R.M. Attribution in Conflict. The International Encyclopedia of Interpersonal Communication, 2015. 232 p. [in English].

3. Steenbergen H. etc. In the Mood for Adaptation How Affect Regulates Conflict-Driven Control. *Psychological Science*. 2010. Vol. 21(11). P. 1629 – 1634. [in English].

4. Steenbergen H. etc. Reward Counteracts Conflict Adaptation Evidence for a Role of Affect in Executive Control. *Psychological Science*. 2009. Vol. 20(12). P. 1473 – 1477. [in English].

5. Zavatskyi V.Yu. Personal potential as a principle of success of anti-personality anticipation. *Virtus: Scientific Journal*. Canada: Center of modern pedagogy «Learning without Frontiers», 2017. Issue 18. P. 50 – 53. [in English].

6. Zavatskyi V.Yu., Zhigarenko I.Ye. Research gender features of formation of student life scenarios. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Ivano-Frankivsk: Precarpathian National University of Vasyl Stefanyk, 2017. Vol. 4, No. 1. P. 53 – 58. [in English].

7. Zavatskyi V.Yu., Zavatskyi Yu.A., Spytyska L.V. Subjective well-being of personality: socio-psychological aspects. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Ivano-Frankivsk: Precarpathian National University of Vasyl Stefanyk, 2018. Vol. 5, No. 1. P. 114 – 120. [in English].

8. Zavatskyi V.Yu. The influence of the ability to anticipation on the subjective well-being of the individual. *Virtus: Scientific Journal*. Canada: Center of modern pedagogy «Learning without Frontiers», 2017. Issue 17. P. 44 – 47. [in English].

Akhtyrskaya Yu.I., Zavatska N.Ye., Rodchenkova I.V., Petrenko M.O., Fedorov A.Yu., Kalamayko D.Yu.

SOCIAL-PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF RESOCIALIZATION OF PERSONALITY IN CONFLICT SITUATIONS OF INTERPERSONAL INTERACTION

The article reveals the peculiarities of social and psychological support of the individual in conflict situations of interpersonal interaction. The principles of building and the content of a complex social-psychological program for the development of self-regulation of the individual and the increase of his conflict competence (according to resource-operational, cognitive-prognostic, functional-activity and personal-regulatory components) in interpersonal interaction are determined. The effectiveness of the program is proven by a statistically significant increase in the levels of conflict competence, self-regulation and personal maturity; striving to choose constructive strategies of behavior in conflict; the presence of a

mature personal approach to the conflict, in particular the refusal of aggressive interaction; reducing the tendency to be frustrated by the social environment and overcoming communicative barriers in communication; awareness and acceptance of the need to involve volitional processes in the regulation of behavior in a conflict situation of interpersonal interaction with the use of effective methods of self-regulation and self-control; the presence of active actions to resolve the conflict and the ability to assess its consequences; orientation towards the search for self-development resources in solving problems with the use of effective mechanisms of psychological protection, which increases the culture of interpersonal interaction of the individual as a whole.

Key words: *personality, self-regulation, conflict situations, interpersonal interaction, socio-psychological means of correction, resocialization.*

Ахтирська Юлія Ігорівна – кандидат психологічних наук, м. Київ;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Родченкова Ірина Валеріївна – кандидат психологічних наук, докторант спеціальності 053 Психологія кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Петренко Максим Олегович – кандидат філософських наук, докторант спеціальності 053 Психологія кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Федоров Андрій Юрійович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи спеціальності 053 Психологія Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Каламайко Дмитро Юрійович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи спеціальності 053 Психологія Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ.

**Білецький П.С. (ORCID 0000-0003-2591-5031),
Завацький Ю.А. (ORCID 0009-0006-0421-4200),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Шаповалова В.А. (ORCID 0000-0001-6547-1346),
Кривобогова Н.П. (ORCID 0000-0001-9872-6843)**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ

У статті розкрито соціально-психологічні засади збереження професійного здоров'я фахівців медичної галузі. Теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми дослідження показав, що наразі надзвичайно актуальними є питання професійного здоров'я фахівців медичної галузі, яке розглядається як здатність зберігати й активізувати необхідні компенсаторні, захисні, регуляторні механізми, що відповідають вимогам професійної діяльності і забезпечують професійну надійність, високу працездатність, ефективність і розвиток особистості фахівця медичної сфери в усіх умовах протікання його професійної діяльності. Показано, що у контексті вивчення професійного здоров'я зазначена професійна група фахівців є особливо вразливою з точки зору підвищених вимог до їх професійної компетенції і до самовідачі; відповідальності за життя і здоров'я інших людей, і, як наслідок, високої ймовірності виникнення синдрому професійного вигорання. Наголошується, що важливою у контексті дослідження є концепція психологічного забезпечення професійної діяльності фахівців медичної галузі, що базується на комплексному підході до вивчення їх професійного здоров'я на його фізичному, психологічному та соціальному рівнях, а також соціально-психологічний супровід фахівців-медиків на різних етапах їх професіоналізації.

Розроблено інтегровану соціально-психологічну програму збереження професійного здоров'я фахівців медичної галузі, реалізовану з позицій системного, суб'єктно-діяльнісного, особистісно-компетентнісного та інтегративного підходів із задіянням емоційно-оцінної, інструментальної та інформаційної соціальної підтримки і комплексу інноваційних соціально-психологічних технологій особистісної та міжособистісної спрямованості, впроваджену у блоках системної інтеграції особистості; емоційної саморегуляції; розвитку навичок саморегуляції;

соціальної адаптації та ефективної комунікації; розширення проактивних поведінкових стратегій. Ефективність запропонованої програми доведена підвищенням показників стресостійкості, емоційної та вольової регуляції, життєстійкості, параметрів самоактуалізації; зниженням показників фрустрованості, особистісної та ситуативної тривожності, професійного (емоційного) вигорання; збільшенням показників соціальної егрічності, здатності до антиципування, поліваріантності прогнозування та планування перебігу подій; використанням проактивних стратегій опанувальної поведінки, що сприяло підвищенню показників професійного здоров'я фахівців медичної галузі та покращенню їх соціального функціонування в цілому.

Ключові слова: *фахівці медичної галузі, професійне здоров'я, збереження професійного здоров'я, психопрофілактика, психокорекція.*

Постановка проблеми. В умовах стрімких трансформаційних змін у всіх сферах життєдіяльності особистості особливо актуальною є проблема її здоров'я та його збереження. Наразі вивчаються особливості, характеристики, різні аспекти і способи збереження здоров'я, зокрема професійного. Наголошується, що значно ефективніше займатися профілактикою здоров'я, ніж відновлювати його та лікувати вже наявні захворювання. У зв'язку з цим особливу роль у психології професійного здоров'я займають дослідження предикторів, чинників, характеристик, що обумовлюють високі показники на всіх його рівнях: фізичному, психологічному і соціальному [1; 2; 3; 5].

Важливий напрямок означеної проблеми пов'язаний з вивченням професійного здоров'я у фахівців медичної галузі. Це обумовлене, насамперед, тим, що саме ці фахівці схильні до ризику професійного вигорання, а чинники збереження їх професійного здоров'я особливо важливі у соціальному та суспільному аспектах.

При цьому відзначається гостра нестача досліджень, присвячених соціально-психологічним чинникам професійного здоров'я фахівців медичної галузі, що негативно впливає на ефективність їх професійної діяльності та здоров'язбереження населення в цілому.

Отже, наразі існують невиршені проблеми у сфері професійного здоров'я фахівців медичної сфери діяльності та необхідність висвітлення соціально-психологічних чинників його збереження під впливом глобальних змін сучасного суспільства і розбудови держави.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Констатовано, що в якості

основних напрямків досліджень в сучасній психології здоров'я (А. Борисюк, І. Бурлакова, Л. Бурлачук, О. Доценко, А. Журба, М. Каніболоцька, Т. Комар, О. Кочарян, С. Максименко, В. Марініна, Н. Семенюк, Р. Шевченко, О. Шевяков та ін.) виступають: оцінка здоров'я на фізичному, психічному і соціальному рівнях; психічні стани і здоров'я; особистісні аспекти здоров'я; якість життя; підтримка здоров'я за допомогою методів психічної саморегуляції; психологічне забезпечення здоров'я у професійній діяльності.

Показано, що професійне здоров'я розглядається науковцями як властивість організму зберігати необхідні компенсаторні і захисні механізми, що забезпечують професійну надійність і працездатність в умовах професійної діяльності; як певний рівень характеристик здоров'я фахівця, який відповідає вимогам професійної діяльності і забезпечує її високу ефективність; як здатність організму зберігати й активізувати регуляторні механізми, що забезпечують високу працездатність, ефективність і розвиток особистості професіонала в усіх умовах протікання професійної діяльності (І. Бурлакова, В. Завацький та ін.).

З'ясовано, що важливими в аспекті професійного здоров'язбереження є особливості ставлення до нього, яке визначають як систему індивідуальних, вибіркового зв'язків фахівця з різними явищами навколишньої дійсності, що сприяють або, навпаки, загрожують його здоров'ю, а також визначають оцінку фізичного і психічного стану (І. Бурлакова, Н. Семенюк та ін.).

Мета статті: розкрити соціально-психологічні засади збереження професійного здоров'я фахівців медичної галузі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Особливої уваги потребують фахівці соціономічних (комунікативних чи соціальних) типів професій, до яких належить медична сфера діяльності. Специфічними і стресогенними для фахівців медичної галузі є висока насиченість робочого дня, обумовлена інтенсивним спілкуванням; велика кількість різних за смисловим і емоційним змістом контактів; високий рівень відповідальності за результат діяльності; необхідність розуміння індивідуальних особливостей, домагань і експектацій осіб, які звернулися за допомогою; наявність конфліктних і напружених ситуацій (А. Борисюк, Л. Спицька та ін.). Крім того, велика кількість контактів з хворими людьми та їхніми родичами, постійне зіткнення з чужими проблемами і чужим боєм, з негативними емоціями, які несуть негативну енергію; підвищені вимоги до професійної компетенції фахівця-медика і до його самовіддачі; відповідальність за життя і здоров'я іншої людини; специфічне професійне середовище з певними чинниками соціального

ризик (такими як злочинність, наркоманія, безпритульність тощо) сприяють зниженню показників професійного здоров'я та обумовлюють високий рівень синдрому професійного вигорання медичних працівників.

Показано, що дослідження проблематики професійного здоров'я має базуватися на концепції психологічного забезпечення професійної діяльності, в основі якої покладена ідея її наскрізного соціально-психологічного забезпечення від «входу» у професію і до «виходу» з неї, тобто передбачається необхідність формування у практичній психології цілісного і збалансованого знання про суб'єкт діяльності і про особливості безпосередньо професійної діяльності протягом усього професійного шляху.

Узагальнено структурні складові професійного здоров'я фахівців медичної галузі та розкрито їх змістовно-критеріальне наповнення. Показано, що серед провідних складових, які визначають працездатність та інші характеристики здоров'я фахівців медичної галузі, велику роль відіграють психічна стійкість до стресових ситуацій, високий рівень якої є запорукою збереження, розвитку і зміцнення здоров'я і професійного довголіття фахівця-медика. Виявлено, що для успішного функціонування медичному працівнику необхідно володіти не тільки низкою соціально-психологічних характеристик і професійно значущих якостей (С. Мадді та ін.) [4], а й навичками планування своєї діяльності, пов'язаними з характеристикою, що містить професійно важливі норми соціальної регуляції поведінки – життєвою перспективою, як простору значущих для фахівця зв'язків і відносин, пронизаних життєвими смислами і цінностями, а саме соціально-психологічного простору у формі життєвого сценарію, що має соціальну природу і включає конкретні життєві стратегії. Не менш значущою складовою виступає часова перспектива особистості фахівця, адже ставлення до здоров'я тісно пов'язане зі ставленням і сприйняттям часу. З фізіологічними та соціально-психологічними характеристиками фахівця тісно пов'язана антиципаційна спроможність (І. Батраченко, В. Завацький та ін.). На її зв'язок з професійним здоров'ям медичних працівників вказує те, що у контексті прогностичної компетентності вивчається так звана моторна спритність, яка впливає на показники фізичного рівня здоров'я, а також особистісно-ситуативна і часова антиципаційна спроможність, які впливають на психологічний і соціальний рівні професійного здоров'я, наприклад, через відповідність реальності очікуванням. Крім того, прямо пов'язаними з психологічним рівнем професійного здоров'я фахівців-

медиків, які частіше за інших бувають схильні до вигорання, є адаптивні стратегії копінг-поведінки.

У дослідженні структура професійного здоров'я фахівців медичної галузі була представлена такими складовими: *емоційно-вольовою* (особливості стресостійкості, самооцінки психічних станів, рівнів особистісної та ситуативної тривожності; параметри професійного (емоційного) вигорання); *когнітивно-оцінною* (специфіка життєвих смислів і цінностей особистості фахівця, життєстійкості; часової перспективи, зокрема трансцендентного майбутнього; семантичного диференціалу та циклічності часу); *компетентісно-поведінковою* (прогностична компетентність; професійно важливі норми соціальної регуляції поведінки; проактивні стратегії опанувальної поведінки у ситуаціях професійної взаємодії).

Зазначене актуалізує необхідність визначення емпіричних показників ступенів сформованості складових професійного здоров'я фахівців медичної галузі відповідно до особливостей їх функціонування з метою з'ясування соціально-психологічних чинників збереження професійного здоров'я фахівців-медиків.

Запропоновано інтегровану соціально-психологічну програму збереження професійного здоров'я фахівців медичної галузі.

У психокорекційній роботі взяли участь 102 учасника (53 жінки і 49 чоловіків) із середнім та низьким ступенями сформованості складових їх професійного здоров'я. З них експериментальну групу склали 52 респондента (29 жінок і 23 чоловіка); контрольну групу – 50 респондентів (24 жінки та 26 чоловіків), процедура психокорекції з якими не проводилася. Відбір учасників у групи відбувся за принципом добровільності.

Обсяг запропонованої програми складав 96 годин, з яких на формувальну частину відводилося 84 години (38 годин на основні тренінгові сесії (по 2 години на кожну з них), по 4 години на ознайомчу та заключну роботу); 12 годин – на творчі домашні завдання і ведення щоденника самоспостереження.

Інтегрована соціально-психологічна програма збереження професійного здоров'я фахівців медичної галузі була побудована на основі принципів комплексності у застосуванні методів корекції; індивідуалізації у підборі заходів формувального впливу і умов їх застосування з урахуванням особливостей функціонування емоційно-вольової, когнітивно-оцінної і компетентісно-поведінкової складових професійного здоров'я фахівців-медиків; діалогізації взаємодії та зворотного зв'язку; самодіагностики, саморозкриття учасників,

усвідомлення і формування ними завдань в напрямку професійного здоров'язбереження.

Програма реалізовувалася з позицій системного, суб'єктно-діяльнісного, особистісно-компетентнісного та інтегративного підходів із задіянням емоційно-оцінної, інструментальної та інформаційної соціальної підтримки, психологічний супровід якої передбачав встановлення довіри; дослідження причин непродуктивності у стресі; диференціацію і узгодження конфліктних прагнень у сфері внутрішньоособистісного простору; диференціацію і узгодження конфліктних мотивів, прагнень в міжособистісному просторі; зміну звичних неконструктивних стереотипів взаємодії.

Алгоритм застосування соціально-психологічних психотехнологій був представлений особистісно-, емоційно-, тілесно- та проблемно-орієнтованими, а також когнітивно-поведінковими методами, реалізованими у блоках системної інтеграції особистості; емоційної саморегуляції; розвитку навичок саморегуляції; соціальної адаптації та ефективної комунікації; розширенні проактивних поведінкових стратегій.

Проведений аналіз дозволив визначити істотний вплив окремих особистісних складових фахівців медичної галузі (цінність принципів самоактуалізації, опора на себе, екзистенціальність, здатність до близьких соціальних контактів та ін.) на показники стресостійкості під дією технологій професійного здоров'язбереження досліджуваних. Крім того, після реалізації програми були повторно діагностовані параметри тривожності, властивостей темпераменту, особистісних орієнтацій, соціальної поведінки та ін. Результати були зіставлені між собою за допомогою критерію Вілкоксона для залежних вибірок. Аналіз даних показав, що як у чоловіків-медиків ($T=672$; $p\leq 0,035$), так і у жінок-медиків ($T=776$; $p\leq 0,031$) експериментальної групи стресостійкість значно підвищилася. Зниження зафіксовано за показниками реактивної і особистісної тривожності на статистично значущому рівні ($T=1183$; $p\leq 0,028$ та $T=1098$; $p\leq 0,034$ відповідно). Відбулося зменшення показників за симптомами емоційного вигорання на фазі «напруга» (переживання психотравмуючих обставин, тривога і депресія); на фазі «резистенція» (вбірккове емоційне реагування і емоційно-моральна дезорієнтація); на фазі «виснаження» (емоційний дефіцит, емоційна і особистісна відстороненість) ($p\leq 0,01$).

Зафіксоване збільшення показника соціальної егрічності ($T=494$; $p\leq 0,01$), що відповідає за активність особистості в соціумі, та відзначено зниження показників емоційності ($T=562$; $p\leq 0,005$) і соціальної емоційності ($T=621$; $p\leq 0,029$).

Статистично значимі відмінності в експериментальній групі після корекційної програми встановлені за показниками самоактуалізації. Так, у чоловіків-медиків відбулося збільшення гнучкості поведінки ($T=107$; $p \leq 0,001$) і відзначено підвищення самоповаги ($T=724$; $p \leq 0,023$), самоприйняття ($T=440$; $p \leq 0,005$) і контактності ($T=109$; $p \leq 0,001$). У жінок-медиків на статистично значущому рівні зафіксовано збільшення за показниками сензитивність до себе ($T=609$; $p \leq 0,036$) і спонтанність ($T=670$; $p \leq 0,034$).

Ефективність запропонованої програми доведена також підвищенням в експериментальній групі показників емоційної та волювої регуляції (Гкрит=29; $p \leq 0,05$), життєстійкості (Гкрит=11; $p \leq 0,05$); зниженням показників фрустрованості (Гкрит=26; $p \leq 0,05$), збільшенням здатності до антиципування (Гкрит=15; $p \leq 0,05$) та поліваріантності прогнозування й планування перебігу подій; використанням проактивних стратегій опанувальної поведінки (Гкрит=19; $p \leq 0,05$).

У досліджуваних контрольної групи за результатами діагностичних зрізів до та після формувального впливу статистично значущих відмінностей не зафіксовано.

Отже, аналіз результатів формувального етапу дослідження показав, що запропонована інтегрована соціально-психологічна програма сприяє відповідальному ставленню до професійного здоров'я фахівців медичної галузі та його збереженню.

Висновки. Розкрито соціально-психологічні засади збереження професійного здоров'я фахівців медичної галузі. Теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми дослідження показав, що наразі надзвичайно актуальними є питання професійного здоров'я фахівців медичної галузі, яке розглядається як здатність зберігати й активізувати необхідні компенсаторні, захисні, регуляторні механізми, що відповідають вимогам професійної діяльності і забезпечують професійну надійність, високу працездатність, ефективність і розвиток особистості фахівця медичної сфери в усіх умовах протікання його професійної діяльності. Показано, що у контексті вивчення професійного здоров'я зазначена професійна група фахівців є особливо вразливою з точки зору підвищених вимог до їх професійної компетенції і до самовіддачі; відповідальності за життя і здоров'я інших людей, і, як наслідок, високої ймовірності виникнення синдрому професійного вигорання. Наголошується, що важливою у контексті дослідження є концепція психологічного забезпечення професійної діяльності фахівців медичної галузі, що базується на комплексному підході до вивчення їх професійного здоров'я на його фізичному, психологічному та соціальному рівнях, а також соціально-

психологічний супровід фахівців-медиків на різних етапах їх професіоналізації.

Розроблено інтегровану соціально-психологічну програму збереження професійного здоров'я фахівців медичної галузі, реалізовану з позицій системного, суб'єктно-діяльнісного, особистісно-компетентнісного та інтегративного підходів із задіянням емоційно-оцінної, інструментальної та інформаційної соціальної підтримки і комплексу інноваційних соціально-психологічних технологій особистісної та міжособистісної спрямованості, впроваджену у блоках системної інтеграції особистості; емоційної саморегуляції; розвитку навичок саморегуляції; соціальної адаптації та ефективної комунікації; розширення проактивних поведінкових стратегій. Ефективність запропонованої програми доведена підвищенням показників стресостійкості, емоційної та вольової регуляції, життєстійкості, параметрів самоактуалізації; зниженням показників фрустрованості, особистісної та ситуативної тривожності, професійного (емоційного) вигорання; збільшенням показників соціальної егірності, здатності до антиципування, поліваріантності прогнозування та планування перебігу подій; використанням проактивних стратегій опанувальної поведінки, що сприяло підвищенню показників професійного здоров'я фахівців медичної галузі та покращенню їх соціального функціонування в цілому.

References

1. Biletskyi P.S. Socio-psychological conditions of saving professional health of medical industry professionals. *Virtus: Scientific Journal. Series: Philosophy. Psychology. Pedagogy*. Canada: Center of modern pedagogy «Learning without Frontiers», 2019. Issue 39. С. 36 – 40. [in English].
2. Handbook of adult development / J. Demick, C. Andreoletti. N.-Y.: Kluwer Academic; Plenum Publishers, 2003. 302 p. [in English].
3. Lebedeva A. Psychological time of personality and behavioral self-regulation in the different periods of adulthood / A. Lebedeva, V. Vasilenko. *17th European Conference on Developmental Psychology*, 8-12 September 2015, Braga, Portugal. P. 353 – 354. [in English].
4. Maddi S.R. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Vol. 44. P. 279 – 298. [in English].
5. Rosenberg M. *The Heart of Social Change: How to Make a Difference in Your World*. PuddleDancer Press, 2004. 48 p. [in English].

Biletskyi P.S., Zavatskyi Yu.A., Zavatska N.Ye., Shapovalova V.A., Krybobogova N.P.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL PRINCIPLES OF PRESERVING THE PROFESSIONAL HEALTH OF MEDICAL INDUSTRY SPECIALISTS

The article reveals the socio-psychological principles of maintaining the professional health of medical specialists. The theoretical and methodological analysis of approaches to the research problem showed that the issue of professional health of medical specialists is currently extremely relevant, which is considered as the ability to preserve and activate the necessary compensatory, protective, regulatory mechanisms that meet the requirements of professional activity and ensure professional reliability, high work efficiency, effectiveness and personality development of a specialist in the medical field in all conditions of his professional activity. It is shown that in the context of the study of occupational health, the specified professional group of specialists is particularly vulnerable from the point of view of increased requirements for their professional competence and self-sacrifice; responsibility for the life and health of other people, and, as a result, a high probability of the occurrence of professional burnout syndrome. It is emphasized that the concept of psychological support for the professional activity of medical specialists is important in the context of the study, which is based on a comprehensive approach to the study of their professional health at its physical, psychological and social levels, as well as socio-psychological support of medical specialists at various stages of their professionalization .

An integrated social-psychological program for preserving the professional health of medical professionals has been developed, implemented from the standpoint of systemic, subject-activity, personal-competence and integrative approaches with the use of emotional-evaluative, instrumental and informational social support and a complex of innovative social-psychological technologies of personal and interpersonal orientation, implemented in the blocks of systemic integration of the individual; emotional self-regulation; development of self-regulation skills; social adaptation and effective communication; expansion of proactive behavioral strategies. The effectiveness of the proposed program is proven by the increase in indicators of stress resistance, emotional and volitional regulation, vitality, parameters of self-actualization; decrease in indicators of frustration, personal and situational anxiety, professional (emotional) burnout; by increasing indicators of social intelligence, ability to anticipate, multivariate forecasting and planning of the course of events; the use of proactive strategies of mastery behavior, which contributed to the improvement

of professional health indicators of medical specialists and improvement of their social functioning as a whole.

Key words: *specialists in the medical field, occupational health, preservation of occupational health, psychoprophylaxis, psychocorrection.*

Білецький Павло Степанович – кандидат психологічних наук, директор Українського Північно-Східного Інституту прикладної та клінічної медицини, м. Суми;

Завацький Юрій Анатолійович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Шапвалова Валентина Андріївна – доктор медичних наук, професор, професор кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Кривобогова Наталія Петрівна – старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ.

**Боярин Л.В. (ORCID 0000-0003-4636-5577),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Вишневська О.П. (0009-0005-9430-0737),
Федорова О.В. (ORCID 0000-0002-8254-7629),
Жигаренко І.Є. (ORCID 0000-0001-5851-9137),
Завацький В.Ю. (ORCID 0000-0001-9946-9113)**

РОЗВИТОК СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПРИ ВІДХИЛЕННЯХ У ПОВЕДІНЦІ

У статті розкрито особливості розвитку соціальної компетентності особистості при відхиленнях у поведінці. Показано, що процес соціально-психологічної адаптації особистості має поліфункціональний характер: є засобом оптимізації взаємин із широким соціальним довкіллям; через адаптацію відбувається формування соціальної сутності особистості; це дієва складова її успішної соціалізації у суспільстві. Наслідком порушення цього процесу є соціально дезадаптована поведінка як результат дії психодинамічних, генетичних, середовищних чинників. Зазначено, що сім'я забезпечує соціально-психологічний розвиток особистості, її особистісне становлення, але в дистантній сім'ї не задовольняються у повній мірі потреби духовного (культурного) спілкування та обмежені функції первинного соціального контролю. Реакцією на відсутність батьків, повноцінного сімейного спілкування стають складність процесу соціалізації особистості, розлади й перепади настрою, закомплексованість, несформованість Я-образу, статево-рольової ідентичності, ціннісно-мотиваційної регуляції, деформація ціннісно-нормативних уявлень (системи внутрішньої регуляції, референтних орієнтацій), що проявляється у соціально дезадаптованій поведінці. Розробка ефективних психологічних засобів корекції соціально дезадаптованої поведінки особистості сприятиме попередженню та виправленню негативних тенденцій її прояву.

Запропоновано програму психологічної корекції соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей, яка побудована на принципах єдності діагностики й корекції, системності, комплексності, динамічності та диференційованості, складалася із первинного, базового та заключного блоків, із застосуванням методів індивідуальної, групової психокорекції та сімейної

психотерапії. Ефективність розробленої програми констатована зниженням рівня особистісної та ситуативної тривожності підлітків, зменшенням кількості агресивно-захисних реакцій, підвищенням емоційної стійкості, рівня самоконтролю та саморегуляції поведінки, а також їхнього соціометричного статусу. Вплив розробленої системи психокорекційних заходів сприяв формуванню адекватної самооцінки, збалансованості локусу контролю, інтеграції між потребою в досягненні головних життєвих цінностей та можливістю їх досягнення в реальності, налагодженню міжособистісної взаємодії. У результаті формувального впливу зменшилась напруженість та конфліктність між членами сім'ї, зафіксовано зниження прояву дезадаптивних форм батьківського ставлення.

Ключові слова: соціально дезадаптована поведінка, соціальна компетентність, особистість, психологічна корекція.

Постановка проблеми. Процес формування і розвитку сучасної сім'ї, який проходить в складних і суперечливих умовах економічної та соціально-політичної нестабільності, посилює проблему дезадаптації неповнолітніх та сприяє відхиленням у їх поведінці. Несприятливі сімейно-побутові відносини, надмірна зайнятість батьків, недоліки сімейного виховання та дитячо-батьківської взаємодії не сприяють створенню необхідних умов для становлення і розвитку особистості дитини, що набуває загострення у підлітковому віці. Особливої уваги потребують підлітки, виховання яких проходить у змінених умовах життєдіяльності, зокрема в дистантній сім'ї, члени якої тривалий час із різних причин проживають на відстані один від одного. Якщо вплив таких змін перевищує наявні адаптаційні можливості підлітка, то процес його соціальної адаптації блокується або відбувається невдало та виникають передумови для формування соціально дезадаптованої поведінки [1-4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психологічні дослідження з означеної проблеми здебільшого були спрямовані на особливості роботи з дітьми з неблагополучних та неповних сімей. Зовнішні та внутрішні детермінанти процесу соціалізації підлітків із неповних сімей розкриває В. Іванченко; на психологічні особливості диспозиційної системи особистості у функціонально неспроможній родині вказує О. Волошок; формуванню соціальної компетентності підлітка з неповної сім'ї присвячені праці М. Докторович; вплив розлучення батьків на життєдіяльність та поведінку дитини вивчає І. Руденко; психологічні умови становлення життєвих домагань підлітків із неповної одностатевої сім'ї досліджує В. Третяченко; формуванням соціальної активності підлітків із неповних сімей у навчально-виховному процесі основної школи займається Н. Клімкіна; особливості

психологічної допомоги функціонально неповним сім'ям в умовах навчально-виховного комплексу досліджує І. Юрченко. Лише порівняно недавно вчені почали досліджувати окремі аспекти проблем дистантних сімей. Їх типологію пропонує О. Пенішкевич; на особливості емоційно-почуттєвої сфери підлітків із дистантних сімей вказують О. Двіжона, Я. Раєвська; зміни у поведінці дітей із сімей трудових мігрантів проаналізовано Т. Дорошок, Л. Ковальчук; уявлення про дитячо-батьківські стосунки у підлітків із сімей гастрабайтерів вивчає Г. Николаєва; запобіганню педагогічній занедбаності дітей з дискантних сімей та соціально-педагогічній роботі з ними присвячені праці Н. Гордієнко, Н. Куб'як; психолого-педагогічні технології адаптації дітей і підлітків із сімей мігрантів в системі освіти пропонує О. Пантелеєв.

Разом із цим питання психологічних особливостей соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей та її корекції ще не знайшли достатнього висвітлення. Слід відзначити також відсутність чітких критеріїв, за якими можна було б оцінити рівень прояву соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантної сім'ї психологічні чинники, які її обумовлюють, а відтак і розробити ефективну програму психокорекції відповідно до психологічних особливостей соціально дезадаптованої поведінки підлітків.

Мета статті: розкрити особливості розвитку соціальної компетентності особистості при відхиленнях у поведінці.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Констатовано, що дезадаптована поведінка як інтегральне поняття відображає різні прояви соціального, психологічного чи комплексного неблагополуччя особистості, яке полягає в дегармонізації її взаємодії з собою, соціумом, близьким оточенням, незалежно від джерела, природи й ступеня прояву (Ю. Єрґакова, Н. Завацька, Н. Максимова). Така поведінка більшою мірою притаманна підліткам, оскільки криза перехідного періоду характеризується зниженням адаптаційних можливостей, за яких виникають пускові психологічні механізми (конфлікти мотиваційної сфери, порушення емоційно-вольових проявів, пізнавальні труднощі тощо), які деформують суб'єктні стосунки і породжують внутрішні і зовнішні труднощі.

З'ясовано, що в працях, присвячених вивченню соціально дезадаптованої поведінки підлітків, розглядаються проблеми типологізації дезадаптованих осіб, значна увага приділяється акцентуаціям та психічним розладам дитини, визначаються особливості поведінки дезадаптованих підлітків, відповідно до їх ролі у структурі асоціальних угруповань та дефектів розвитку дитини (С. Бочарова, О. Землянська), розроблено класифікацію протиправної поведінки з урахуванням

ступеня антигромадської спрямованості особистості (К. Мілютіна та ін.), представлено різні види корекційної роботи (О. Бондарчук, Ю. Бохонкова, С. Кузікова, В. Харченко та ін.). При цьому суто психологічні засоби корекції підлітків (В. Татенко та ін.) здійснюються переважно в руслі індивідуального підходу, тобто працюють лише з дезадаптованою дитиною, не впливаючи на її оточення, а серед групових видів корекції найбільш поширеною формою є тренінг соціальних навичок. Проте необхідним є наукове обґрунтування ефективних заходів корекційного впливу на соціально дезадаптовану поведінку підлітків, які перебувають в несприятливих умовах соціалізації, зокрема виховуються в дистантній сім'ї.

Показано, що специфікою дистантної сім'ї, члени якої перебувають на відстані один від одного з різних причин (найчастіше внаслідок специфіки професійної діяльності – сім'ї трудових мігрантів, військових та ін.) є: відсутність або значне порушення функціонування основних компонентів в системі сімейних взаємин: мети (невідповідність мети дорослих членів родини призначенню сімейної системи), порядку функціонування (дезорганізація сімейних зв'язків, що виявляється у відсутності адекватного розподілу сімейних ролей, неузгодженості цілей та правил у функціонуванні сім'ї як цілісної системи), енергетики системи (брак активності, спрямованої на задоволення потреб інших членів родини, відсутність спрямованості на розвиток сім'ї і відповідно неготовність до змін як у житті кожного окремого члена родини, так і сім'ї в цілому); низька якість функціонування сім'ї аж до повного невиконання сімейних обов'язків членами родини і, відповідно, незадоволення їх основних потреб.

Визначено, що відсутність контролю за поведінкою дитини з боку дорослого в такій сім'ї, протест проти того, що батько/мати поїхали, відсутність підтримки, почуття незахищеності, потрапляння під негативний вплив оточення, відчуження від шкільного колективу, є передумовою негативних змін у становленні та розвитку особистості підлітка із дистантних сімей та проявів у нього соціально дезадаптованої поведінки (Я. Гошовський, В. Харченко).

Обґрунтовано, що розуміння етіології соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей потребує використання комплексних методів допомоги. Одним із провідних видів допомоги у цьому комплексі є психотерапія (А. Айхінгер, А. Елліс, Е. Еріксон, Ф. Перлз, В. Холл, Т. Яценко та ін.). З'ясовано, що у підлітків із соціально дезадаптованою поведінкою, які виховуються в умовах дистантної сім'ї, основною складовою такої допомоги вважається сімейна психотерапія (О. Бондарчук, Е. Ейдемільер, В. Юстицькіс). У дослідженнях

Н. Аккермана, Дж. Брауна, Г. Паттерсона, В. Сатір указується на необхідність застосування сімейної психотерапії при адаптаційних розладах та порушеннях поведінки у дітей. Проте здебільшого пропонуються загальні стратегії психотерапії для дітей з різними невротичними розладами чи психопатологією.

Недостатня ефективність заходів, спрямованих на корекцію соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей, пояснюється як відсутністю системного підходу, так і тим, що ці заходи не повною мірою артикулюють психологічні особливості такої поведінки, зокрема рівні її прояву та основні системоутворюючі чинники. Визначення таких особливостей надасть можливість розробити ефективну програму психологічної корекції соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей, враховуючи несприятливі умови їхньої соціалізації.

Представлено принципи побудови та зміст програми психологічної корекції соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей.

У психокорекційній роботі взяло участь 49 досліджуваних (25 хлопців та 24 дівчини) експериментальної групи (ЕГ) з різними рівнями прояву соціально дезадаптованої поведінки. Відбір досліджуваних відбувався за принципом добровільності. Усі досліджувані були розподілені на 6 підгруп (по 7-8 підлітків у кожній з них). Тривалість психокорекційної роботи становила один рік з періодичністю занять один-два рази на тиждень. Контрольну групу (КГ) складав 41 підліток (21 хлопець та 20 дівчат). У КГ процедура психокорекції не відбувалася. Соціально адаптовані досліджувані до психокорекційної роботи також не залучалися.

Основними принципами побудови психокорекційної програми були: *принцип* єдності діагностики й корекції, що є основоположним у всій корекційній роботі, оскільки контроль за ефективністю корекції вимагає проведення діагностичних процедур, які дозволяють отримати необхідні дані та зворотний зв'язок у діагностичній роботі; *принцип системності*, який полягав у тому, що процес корекції соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей був спрямований не тільки на самих досліджуваних, але й такою ж мірою включав цілісну систему соціальних відносин, суб'єктами якої вони є, і насамперед сімейне оточення, адже система стосунків з референтними особами, особливості їхнього спілкування, форми спільної діяльності, засоби її впровадження відіграють важливу роль у процесі соціально-психологічної адаптації підлітків; *принцип комплексності*, що вимагає поетапних психологічних дій з використанням відповідних методичних засобів, консультативних та організаційних прийомів; *принцип динамічності*, згідно

з яким вся процедура психокорекції розглядалася як поетапний пролонгований процес, що передбачав раціональну послідовність заходів формувального впливу, моніторинг динаміки змін показників соціально дезадаптованої поведінки підлітків; принцип диференційованості, який полягав у визначенні змістовних і формальних аспектів психокорекційної програми відповідно до рівнів прояву соціально дезадаптованої поведінки підлітків, їхнього соціометричного статусу, емоційної насиченості та міцності соціальних зв'язків.

Програма складалася з трьох взаємопов'язаних блоків: первинного, базового та заключного.

Первинний блок передбачав отримання інформації про особистісні особливості підлітка, сприйняття ним свого місця в сім'ї й у класі, його соціометричного статусу, аналіз даних щодо особливостей сімейної взаємодії. Проводилася настанова на заходи психокорекційного впливу, формування мотивів самовдосконалення, самопізнання та особистісного зростання, підвищення впевненості в собі.

Базовий блок був спрямований на реалізацію формувального впливу, орієнтованого на відновлення рівноваги досліджуваних через вирішення внутрішніх конфліктів, зняття проявів соціально дезадаптованої поведінки, формування і закріплення навичок ефективного самоствердження, розширення усвідомлення батьками функціонального взаємозв'язку власної поведінки з поведінкою дитини та корекції дезадаптивних форм батьківського ставлення. Зазначені напрямки роботи розглядалися як складові єдиної системи.

Розвитку навичок саморегуляції й толерантного ставлення до оточуючих сприяли вправи на самопізнання та пізнання інших: «Ми схожі», «Питання-відповідь», «Мені подобається, коли ти...»; для виробітки конструктивним формам поведінки виявилися ефективними психогімнастика для відтворення окремих (проблемних) форм відносин із однолітками, психологічна гра «Що люди відчувають», вправи «Спільний рахунок», «Очікування»; розвитку позитивного мислення та доброзичливого спілкування сприяли вправи: «Поділися добрим настроєм», «Посмішка по колу», «Я тобі дарую», «Радість», мозковий штурм «Що зважає спілкуванню»; для виробітки вміння управляти своїми емоційними станами ефективними були вправи «Мій настрій», «Намалой свій страх», «Обійми прекрасне»; розпізнаванню та корекції агресивних імпульсів сприяли вправи: «Агресія в моєму житті», «Мотиви наших вчинків», мозковий штурм «Впевнено чи агресивно», етюд «Яка норма»; формування відповідального ставлення до себе, свого життя і навколишнього світу досягалося завдяки роздумам (бесідам) над етичними проблемами, вправам «Відобрази свої емоції», «10 подій», «Почуття, яке ти переживаєш зараз», «Тільки від мене залежить»; розвитку позитивного

самоусвідомлення й самооцінки сприяли вправи «Я-реальний, Я-ідеальний», «Краще про себе», «Я люблю...», рольове програвання ситуацій.

Цей блок включав також тренінгові заняття, спрямовані на підтримку та підвищення ефективності взаємин у дистантних сім'ях, зниження рівня конфліктності між її членами та покращення дитячо-батьківських відносин. Дієвими виявилися такі методи активного соціально-психологічного навчання, як групові дискусії за темами «Проблеми нашої сім'ї», «Стосунки батьків і дітей», «Конфлікти в сім'ї та їхнє вирішення», психотерапевтичні вправи: «Сформований результат», «Асоціації», «Вікно у моє внутрішнє Я», «Подорож в храм», «Вибачення», «Три кола», «Наслідки егоцентризму».

Заклучний блок програми передбачав оцінку ефективності впроваджених корекційних заходів.

З'ясовано, що в ЕГ відбулися позитивні зміни за параметром «самооцінка». Так, у групі підлітків із низьким рівнем прояву соціально дезадаптованої поведінки зросла кількість досліджуваних з адекватною самооцінкою ($G_{\text{крит}}=21$; $p\leq 0,05$). Позитивні зміни за цим параметром відбулися і у підлітків із середнім рівнем прояву соціально дезадаптованої поведінки: виявилося значно менше досліджуваних із заниженою самооцінкою ($G_{\text{крит}}=17$; $p\leq 0,05$); знизилася кількість підлітків із нестійкою та неадекватно завищеною самооцінкою ($G_{\text{крит}}=25$; $p\leq 0,05$). У досліджуваних з високим рівнем прояву соціально дезадаптованої поведінки значущих відмінностей за параметром самооцінки не відбулося.

Констатовано, що показником успішності формувального впливу стало зближення показників в методиці Т. Лірі за актуальним і реальним «Я» ($T=1785$; $p\leq 0,02$). Так, у досліджуваних із низьким рівнем прояву соціально дезадаптованої поведінки та з переважанням в структурі особистості стеничних рис, більш стійких до стресу, неагресивних, з помірною розбіжністю між показниками ідеального і реального «Я» спостерігалася відносна помірність і рівномірність балів за всіма октантами з незначним переважанням V або VI. Аналіз динаміки змін свідчить про підвищення інтернальності та ступеня самосприйняття досліджуваних із середнім та високим рівнями прояву соціально дезадаптованої поведінки ($T=1567$; $p\leq 0,06$).

Визначено збільшення показників за даними методики «РСК» Дж. Роттера по підшкалах «Загальна інтернальність» ($T=2343$; $p\leq 0,07$), «Інтернальність у сфері досягнень» ($T=3886$; $p\leq 0,05$), «Інтернальність у сфері невдач» ($T=2577$; $p\leq 0,01$). Серед досліджуваних із високим рівнем прояву соціально дезадаптованої поведінки знизилася кількість підлітків із крайнім ступенем екстернальності ($T=1787$; $p\leq 0,02$).

Щодо КГ, то за результатами 1-го та 2-го діагностичних зрізів зафіксовані лише незначні зміни, які в цілому істотно не змінили самооцінку досліджуваних. Не

відбулося статистично значущих змін за параметрами локусу контролю та ступеню самоприйняття досліджуваних.

Встановлено зниження параметру агресивності ($T=2567$; $p \leq 0,01$). Це вказує на підвищення контролю агресивних тенденцій та стриманості у поведінці. У підлітків із високим рівнем прояву соціально дезадаптованої поведінки покращення не досягає ступеня статистичної значущості, що свідчить про перевагу агресивних тенденцій у поведінці.

При порівняльному аналізі рівнів тривожності до і після корекції встановлено достовірні зрушення як високої ($G_{\text{крит}}=17$; $p \leq 0,05$) у підлітків із низьким рівнем прояву соціально дезадаптованої поведінки, так і низької тривожності ($G_{\text{крит}}=24$; $p \leq 0,05$) у підлітків із середнім та високим рівнями її прояву. Стосовно КГ такої динаміки не спостерігалось.

Аналіз динаміки змін, які відбулися в мотиваційно-ціннісній сфері досліджуваних ЕГ, показав зниження коефіцієнту рівня дезінтеграції між головними цінностями та можливостями у їх досягненні ($T=2568$; $p \leq 0,01$). У досліджуваних КГ в динаміці зазначених параметрів статистично значущих відмінностей не відбулося.

Показано, що забезпечення умов для задоволення соціальних потреб підлітків та спрямованість на формування згуртованості соціального середовища класу зменшувало ризик виникнення проявів соціально дезадаптованої поведінки ($T=1932$; $p \leq 0,05$), підвищувало комунікативну активність підлітків та сприяло налагодженню їхніх контактів з однолітками та дорослими ($T=1576$; $p \leq 0,06$). Відбулося вірогідне зниження кількості «відгоргнутих» та «ізольованих» підлітків у класах ($G_{\text{крит}}=19$; $p \leq 0,05$). Значно зросла кількість виборів між підлітками з проявами соціально дезадаптованої поведінки та однолітками, які мали статус «обрані» ($G_{\text{крит}}=24$; $p \leq 0,05$).

Визначено позитивні зміни у взаємостосунках в сім'ях досліджуваних: ймовірно зменшилась напруженість та конфліктність між членами сім'ї, що сприяло зниженню тривожності, почуття неповноцінності і ворожості в сімейній ситуації ($G_{\text{крит}}=16$; $p \leq 0,05$). Зафіксовано зниження прояву дезадаптивних форм батьківського ставлення, що сприяло зменшенню імпульсивних реакцій, адекватному прояву емоцій у відповідності до соціальних норм та вимог ($G_{\text{крит}}=23$; $p \leq 0,05$). У КГ за результатами 1-го та 2-го зрівів статистично значущих відмінностей не відбулося.

Констатовано, що найбільш виражені позитивні зміни зафіксовані в групі підлітків із низьким та середнім рівнями прояву соціально дезадаптованої поведінки, меншою мірою – у дітей з високим рівнем її прояву.

Отже, отримані результати показали, що запропонована програма формувального впливу сприяє психологічній корекції соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей та підвищенню ефективності процесу їх соціально-психологічної адаптації в умовах дистанціювання батьків.

Висновки. Розкрито особливості розвитку соціальної компетентності особистості при відхиленнях у поведінці. Показано, що процес соціально-психологічної адаптації особистості має поліфункціональний характер: є засобом оптимізації взаємин із широким соціальним докільям; через адаптацію відбувається формування соціальної сутності особистості; це дієва складова її успішної соціалізації у суспільстві. Наслідком порушення цього процесу є соціально дезадаптована поведінка як результат дії психодинамічних, генетичних, середовищних чинників. Зазначено, що сім'я забезпечує соціально-психологічний розвиток особистості, її особистісне становлення, але в дистантній сім'ї не задовольняються у повній мірі потреби духовного (культурного) спілкування та обмежені функції первинного соціального контролю. Реакцією на відсутність батьків, повноцінного сімейного спілкування стають складність процесу соціалізації особистості, розлади й перепади настрою, закомплексованість, несформованість Я-образу, статево-рольової ідентичності, ціннісно-мотиваційної регуляції, деформація ціннісно-нормативних уявлень (системи внутрішньої регуляції, референтних орієнтацій), що проявляється у соціально дезадаптованій поведінці. Розробка ефективних психологічних засобів корекції соціально дезадаптованої поведінки особистості сприятиме попередженню та виправленню негативних тенденцій її прояву.

Запропоновано програму психологічної корекції соціально дезадаптованої поведінки підлітків із дистантних сімей, яка побудована на принципах єдності діагностики й корекції, системності, комплексності, динамічності та диференційованості, складалася із первинного, базового та заключного блоків, із застосуванням методів індивідуальної, групової психокорекції та сімейної психотерапії. Ефективність розробленої програми констатована зниженням рівня особистісної та ситуативної тривожності підлітків, зменшенням кількості агресивно-захисних реакцій, підвищенням емоційної стійкості, рівня самоконтролю та саморегуляції поведінки, а також їхнього соціометричного статусу. Вплив розробленої системи психокорекційних заходів сприяв формуванню адекватної самооцінки, збалансованості локусу контролю, інтеграції між потребою в досягненні головних життєвих цінностей та можливістю їх досягнення в реальності, налагодженню міжособистісної взаємодії. У результаті формувального впливу зменшилась напруженість та конфліктність між членами сім'ї, зафіксовано зниження прояву дезадаптивних форм батьківського ставлення.

References

1. Amato P. R. The consequences of divorce for adults and children. *Journal of Marriage and the Family*. 2000. Vol. 62. P. 1269 – 1287. [in English].
2. Angel Castillo M.C., Herrera M.T. The lack of academic achievement in the new family structure. *Universitas Psychologica*. Bogota, Colombia, 2008. Vol.7, № 2. P. 403 – 409. [in English].
3. Montoya Flores B.I., Hernandez R.L. Satisfaccion con la vida y autoestima en jovenes de familias monoparentales y biparentales. *Psicologia y Salud*. Xalapa, Mexico, 2008. Vol.18, № 1. P. 117 – 122. [in English].
4. Munteanu V. Serviciul de Stat Migratiune – altremativa si solutii posibile deprevenire si combatere a traficului de fiinte umane (femei). *Tu si migratia*, 2002. № 2. P. 2 – 3. [in English].

Boyarin L.V., Zavatska N.Ye., Vyshnevskaya O.P., Fedorova O.V., Zhigarenko I.Ye., Zavatsky V.Yu.

DEVELOPMENT OF THE SOCIAL COMPETENCE OF PERSONALITY WITH DEVIATIONS IN BEHAVIOR

The article reveals the peculiarities of the development of the social competence of an individual with deviations in behavior. It is shown that the process of socio-psychological adaptation of the individual has a multifunctional character: it is a means of optimizing relations with the wider social environment; through adaptation, the social essence of the individual is formed; this is an effective component of her successful socialization in society. The consequence of a violation of this process is socially maladapted behavior as a result of psychodynamic, genetic, and environmental factors. It is noted that the family ensures the socio-psychological development of the individual, his personal formation, but in the distant family, the needs of spiritual (cultural) communication and the limited functions of primary social control are not fully satisfied. The reaction to the absence of parents and full-fledged family communication is the complexity of the process of socialization of the individual, disorders and mood swings, complexity, unformed self-image, gender-role identity, value-motivational regulation, deformation of value-normative ideas (systems of internal regulation, reference orientations), which is manifested in socially maladapted behavior. The development of effective psychological means of correcting socially maladapted personality behavior will contribute to the prevention and correction of negative tendencies of its manifestation.

The program of psychological correction of socially maladjusted behavior of adolescents from distant families is proposed, which is built on the principles of unity

of diagnosis and correction, systematicity, complexity, dynamism and differentiation, consisted of primary, basic and final blocks, with the use of methods of individual, group psychocorrection and family psychotherapy. The effectiveness of the developed program was confirmed by a decrease in the level of personal and situational anxiety of adolescents, a decrease in the number of aggressive-defensive reactions, an increase in emotional stability, the level of self-control and self-regulation of behavior, as well as their sociometric status. The influence of the developed system of psychocorrective measures contributed to the formation of adequate self-esteem, the balance of the locus of control, the integration between the need to achieve the main life values and the possibility of achieving them in reality, and the establishment of interpersonal interaction. As a result of the formative influence, tension and conflict between family members decreased, and a decrease in the manifestation of maladaptive forms of parental attitude was recorded.

Key words: socially maladapted behavior, social competence, personality, psychological correction.

Боярин Лілія Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Луганського національного університету імені Т.Г. Шевченка, м. Полтава;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Вишневська Олена Павлівна – кандидат психологічних наук, доцент кафедри туризму та соціально-гуманітарних дисциплін Міжнародного європейського університету, м. Київ;

Федорова Олена Вікторівна – кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Жигаренко Ігор Євгенович – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Завацький Вадим Юрійович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ.

Волченко Є.Є. (ORCID 0000-0001-9784-0230),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Завацький Ю.А. (ORCID 0009-0006-0421-4200),
Гетта О.М. (ORCID 0000-0003-4028-1356),
Мірошникова Н.С. (ORCID 0000-0002-6725-8028),

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ФАХІВЦІВ МЕДИЧНОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ ПРОФЕСІЙНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У статті розкрито соціально-психологічні основи розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії. Проведено теоретико-методологічний аналіз системного, суб'єктно-діяльнісного, особистісно-компетентнісного, інтегративного підходів до вивчення проблеми конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії, у контексті яких така компетентність розглядається з точки зору цілісності, структурності, ієрархічності, динамічності і гуманістичності. Враховуючі зазначені підходи та узагальнене визначення поняття компетентності у науковому психологічному просторі, конфліктологічну компетентність фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії розглянуто як регулятивну підструктуру їх професіоналізму і професійної діяльності, як інтегральну якість особистості і інтегральну когнітивну здатність, яка визначає темп формування та напрямки розвитку ситуації конфлікту, форми поведінки у конфліктній взаємодії і результати конфлікту, та має взаємозв'язок із соціально-перцептивною, ауто-психологічною, соціально-психологічною, адміністративно-правовою компетентностями, формування кожної з яких сприяє розвитку конфліктологічної компетентності фахівця-медика загалом. Розроблено інтегровану соціально-психологічну програму розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії, яка включала інформаційний блок (настановний та активізуючий модулі) щодо надання інформації про конфлікти, конфліктні форми взаємодії та ефективні стратегії поведінки у конфлікті в умовах професійної взаємодії фахівців-медиків; рефлексивний блок (практичний та

асоціативний модулі) щодо актуалізації рефлексивних процесів у проблемно-конфліктних ситуаціях професійної медичної взаємодії, моделювання конфліктних ситуацій і групових рефлексивних процедур з метою накопичення метакогнітивного досвіду; розвивальний блок (стратегічний та моніторинговий модулі) щодо підвищення конфліктостійкості, формування навичок довільної саморегуляції психоемоційного і функціонального станів фахівців-медиків в умовах професійної взаємодії та оцінки ефективності програмних заходів. Дієвість розробленої програми доведена статистично значущим зростанням показників саморегуляції і самоконтролю, планування і прогнозування, мобілізації та адаптації у конфлікті; покращенням психоемоційного та функціонального станів; орієнтації на пошук ресурсів саморозвитку у вирішенні проблеми, особистісної зрілості, соціального інтересу та самодетермінації, рефлексивності та емпатії. Підвищилась конфліктостійкість фахівців-медиків, що сприяло розширенню просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми в умовах професійної взаємодії, умінню ефективно використовувати конструктивні технології та стратегії запобігання конфлікту та його вирішення.

Ключові слова: фахівці медичної галузі, професійна взаємодія, конфлікт, конфліктологічна компетентність, розвиток конфліктологічної компетентності.

Постановка проблеми. Глобальні інтеграційні процеси, як об'єктивна тенденція розвитку різних сфер професійної діяльності, визначила й реформування медичної галузі на новій концептуальній основі у межах компетентнісного підходу, зокрема у напрямку попередження та врегулювання конфліктів в умовах професійної взаємодії [2; 6; 7; 10].

У зв'язку з цим зростає науковий інтерес до проблеми розвитку конфліктологічної компетентності сучасного фахівця медичної галузі, адже вміння будувати стосунки на засадах співробітництва та конструктивної взаємодії у медичній сфері безпосередньо впливає на якість та продуктивність професійної діяльності фахівця-медика, сприяє покращенню психологічного клімату та гармонізації міжособистісних взаємин, створює умови для конструктивної поведінки у конфліктах [1; 3; 9].

Крім того, наявність значної кількості об'єктивних протиріч у процесі професійної діяльності фахівців-медиків робить конфліктологічну компетентність необхідною складовою їх професіоналізму. Тому пріоритетне

значення набуває цілеспрямована організація соціально-психологічної роботи з розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії [4; 5; 8].

Констатовано, що проблема конфліктологічної компетентності в останні роки досліджується досить активно (І. Ващенко, А. Журба, Ю. Завацький, Г. Ложкін, С. Максименко, Л. Пілецька, Л. Ярослав та ін.). З'явилась значна кількість робіт, в яких розглядаються питання сутності, структури, закономірностей функціонування та розвитку конфліктологічної компетентності фахівця (П. Білецький, Л. Долинська, О. Катасанов, О. Лосієвська, Л. Онуфрієва, О. Савчук, О. Смирнова, І. Шоста та ін.).

Проте, у науковій літературі відсутнє однозначне тлумачення поняття конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії, немає загальноприйнятого підходу до розкриття структури цього феномену, потребують вивчення соціально-психологічні аспекти її розвитку, має місце фактичне ототожнення поняття конфліктологічної компетентності з поняттями конфліктної компетенції, конфліктологічної грамотності, конфліктологічної підготовки таких фахівців. При цьому використання даних конструктивів у синонімічному значенні значно ускладнює їх вивчення та часто призводить до неможливості застосування надбаних психологічної науки у професійній діяльності фахівців медичної галузі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Констатовано, що компетентність фахівця визначають як складне індивідуально-психологічне утворення на основі інтеграції теоретичних знань, практичних вмінь і значимих особистісних властивостей, яке забезпечує ефективне виконання професійної діяльності (Г. Ложкін, О. Лосієвська, Л. Онуфрієва, Л. Пілецька, Н. Пов'якель, І. Попович, Л. Ярослав та ін.).

Наголошується, що процес надання медичної допомоги включає різні види взаємин у тріаді «лікар-пацієнт-суспільство» (інформаційні, фінансові, правові, етичні та ін.), а також різні типи соціальної взаємодії – конкуренція, кооперація, конфлікт, з урахуванням набору функцій кожного з них. Розкрито причини виникнення конфліктів у медичній галузі, що відбуваються на трьох рівнях (макро-, мезо- і мікро) протиріч та обумовлюють вертикальні й горизонтальні конфлікти (П. Білецький, А. Борисюк, К. Максименко, В. Осипенко, Л. Українець та ін.).

Показано, що предметом конфлікту в медицині виступають як об'єктивні причини, які не залежать від фахівця (організаційно-технічні, економічні), так й

суб'єктивні причини (інформаційно-деонтологічні, діагностичні, лікувально-профілактичні, тактичні).

Виявлено, що конфліктологічну компетентність фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії слід розглядати як когнітивно-регулятивну підструктуру їх професіоналізму і діяльності, як динамічне структурно-рівневе утворення (С. Гарькавець та ін.), що характеризується наявністю знань про конфлікт, володінням широким спектром стратегій поведінки у конфлікті, емоційною саморегуляцією та значимими особистісними властивостями (конфліктостійкість, гнучкість і аналітичність мислення, рефлексивність, емпатія, самоконтроль тощо).

Обґрунтовано відмінності та взаємозв'язки між поняттями конфліктологічної компетентності, конфліктної компетентності, конфліктологічної грамотності, професіоналізму, які розширюють і поглиблюють уявлення про складність та багатогранність характеристик, що обумовлюють якість професійної медичної діяльності, сприяють її вдосконаленню.

Визначено, що конфліктологічна компетентність фахівця-медика може розглядатися як вид соціально-психологічної компетентності, що включає розуміння природи протиріч і конфліктів у професійній медичній діяльності; формування конструктивного ставлення до конфліктів; володіння навичками неконфліктного спілкування у ситуаціях професійної взаємодії; вміння оцінювати і пояснювати проблемні ситуації, що виникають; наявність навичок управління конфліктними явищами; вміння передбачати можливі наслідки конфліктів; вміння конструктивно регулювати суперечності і конфлікти; наявність навичок усунення негативних наслідків конфліктів (С. Максименко, А. Журба, Ю. Завацький, В. Чуловський та ін.).

Виокремлено структурні компоненти конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії: когнітивний та деонтологічний, які поєднані у аксіологічний блок конфліктологічної компетентності цих фахівців; антиципаційний та діяльнісно-рефлексивний компоненти, що складають особистісний блок конфліктологічної компетентності фахівців-медиків; конативно-регулятивний компонент, що утворює технологічний блок їх конфліктологічної компетентності.

Встановлено, що розвиток конфліктологічної компетентності є пріоритетним завданням для формування професіоналізму фахівців-медиків і метакомпетенцією, що забезпечує не тільки успішне виконання ними своєї

професійної діяльності, а й збереження їх психологічного благополуччя та професійного здоров'я.

Показано, що у зв'язку з цим постає проблема визначення провідних соціально-психологічних чинників та умов, які сприяють розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі.

Зазначене актуалізує необхідність визначення емпіричних показників рівнів сформованості компонентів конфліктологічної компетентності відповідно до специфіки їх функціонування у блоках цієї компетентності (аксіологічному, особистісному, технологічному) з метою з'ясування її соціально-психологічних особливостей у фахівців-медиків в умовах професійної взаємодії та специфіки її розвитку.

Мета статті: розкрити соціально-психологічні основи розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Запропоновано інтегровану соціально-психологічну програму розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії.

На формульованому етапі дослідження взяли участь 83 досліджуваних (44 жінки та 39 чоловіків) з деструктивним типом реагування у конфліктній ситуації, які були розподілені на експериментальну (42 респонденти – 26 жінок та 16 чоловіків) та контрольну (41 респондент – 18 жінок та 23 чоловіка) групи за принципом добровільності. Досліджувані контрольної групи не залучалися до заходів формульовального впливу.

Досліджувані експериментальної групи взяли участь в інтегрованій соціально-психологічній програмі розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії, основні завдання якої полягали в оволодінні знаннями про специфіку і ознаки конфліктів в медичній сфері, причини їх виникнення, динаміку та можливості вирішення; розвитку здатності до репрезентації проблемної ситуації, яка відповідає системній складності обставин, що об'єктивно склалися у медичній сфері; розвитку метакогнітивних стратегій контролю і регулювання процесу осмислення потенційно конфліктних ситуацій в умовах професійної медичної взаємодії, що відрізняються, зокрема, низькою когнітивною проникністю; розвитку навичок саморегуляції стану, тобто здібності гнучко реагувати на вимоги професійного медичного середовища з метою підтримки рівня активації, оптимального для вирішення завдань у проблемно-конфліктних ситуаціях професійної медичної

діяльності; розвитку навичок надситуативного аналізу конфліктної проблемності (системне мислення) на всіх етапах професійного конфлікту; підвищенні суб'єктивної доступності системного мислення; метакогнітивного моніторингу та навичок саморегуляції стану в актуальній конфліктній ситуації професійної взаємодії.

Технологія розвитку конфліктологічної компетентності фахівця-медика в умовах професійної взаємодії, задіяна у програмі формувального впливу, включала такі характеристики: високий ступінь готовності до інтелектуальної та емоційно-психологічної напруженості; гнучкість форм проведення занять; освоєння в процесі навчання можливих і реальних факторів загострення реальних протиріч і конфліктів; урахування можливостей появи побічних, непередбачених результатів, як-то ідеї, відносини, погляди, методики, теоретичні схеми тощо; прагнення до переходу на якісно новий рівень розвитку технологій прийняття рішень у конфліктних ситуаціях професійної медичної взаємодії. У зв'язку з цим, в якості провідних були виокремлені задачна, проблемна, диференційована, оптимізаційна, контекстна, імітаційно-ігрова, професійно-спрямована, ситуаційно-особистісна, герменевтична, текстуально-діалогічна, проєктна стратегії розвитку конфліктологічної компетентності фахівців-медиків в умовах професійної взаємодії, що виступали як ресурс досягнення нової якості їх професійної діяльності.

Обсяг розробленої програми склав 74 години, з них 38 годин аудиторної і 36 годин самостійної роботи.

Розроблена інтегрована соціально-психологічна програма розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії включала такі блоки: *інформаційний*, який містив настановний та активізуючий модулі і був спрямований на надання інформації про конфлікти, конфліктні взаємодії та ефективні стратегії поведінки у конфлікті в умовах професійної діяльності; *рефлексивний*, що містив практичний та асоціативний модулі і складався з імітаційних вправ, рольових ігор та групових дискусій, спрямованих на актуалізацію рефлексивних процесів у проблемно-конфліктних ситуаціях професійної медичної взаємодії, а також моделювання конфліктних ситуацій професійної медичної діяльності і групових рефлексивних процедур з метою навчання і накопичення метакогнітивного досвіду; *розвивальний блок*, що містив стратегічний та моніторинговий модулі і був спрямований на підвищення конфліктостійкості, формування навичок довільної саморегуляції психоемоційного і функціонального станів учасників в

умовах професійної взаємодії та оцінку ефективності запропонованих програмних заходів.

При проведенні занять використовувалися методи інтерактивного навчання, психологічний тренінг за типом психогімнастики, арт-методи, когнітивні методи; були задіяні імітаційні вправи, рольові ігри, групові дискусії та групові рефлексивні процедури, техніки безпечного відреагування агресивності та ін.

Порівняння результатів I та II діагностичних зрізів в учасників експериментальної групи було проведено за допомогою критерію Вілкоксона. Виявлено статистично значущі зміни за показниками конфліктологічної компетентності ($Z=2,104$; $p=0,038$); орієнтації на вивчення і вирішення проблеми ($Z=4,791$; $p=0,001$); прогнозування у конфлікті ($Z=3,512$; $p=0,001$); мобілізації у конфлікті ($Z=4,102$; $p=0,000$); суперництва ($Z=4,056$; $p=0,001$); компромісу ($Z=2,669$; $p=0,008$); пристосування ($Z=3,689$; $p=0,001$); особистісної зрілості ($Z=4,796$; $p=0,000$); прагнення до саморозвитку ($Z=4,759$; $p=0,000$); соціального інтересу ($Z=4,903$; $p=0,001$); прийняття інших ($Z=5,607$; $p=0,000$); самодетермінації ($Z=4,792$; $p=0,001$).

Показано, що у досліджуваних експериментальної групи статистично значуще підвищилась конфліктостійкість ($p<0,05$), що сприяло розширенню просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми в умовах професійної взаємодії, тобто вихід за межі ситуації, уміння ефективно використовувати технології запобігання конфлікту та його подолання.

Проведено оцінку вираженості таких показників конфліктологічної компетентності фахівців-медиків, як вміння самоконтролю у конфлікті ($Z=5,498$; $p=0,001$); планування і прогнозування у конфлікті ($Z=4,901$; $p=0,000$); адаптації у конфлікті ($Z=4,799$; $p=0,001$); функціонального стану у конфлікті ($Z=5,607$; $p=0,001$); ефективності поведінки у конфлікті ($Z=5,612$; $p=0,001$), за якими вони значущо відрізняються від показників учасників контрольної групи.

Встановлено статистично значущі відмінності за показниками конфліктологічної компетентності, особистісної зрілості, рефлексивності, емпатії та стратегій поведінки у конфлікті учасників експериментальної та контрольної груп (оцінку проведено за допомогою критерію Манна-Уїтні). З'ясовано, що учасники експериментальної групи, на відміну від учасників контрольної групи, мають вищий рівень конфліктологічної компетентності в цілому ($U=1203$; $p=0,001$), а також таких її показників, як орієнтація на пошук

ресурсів саморозвитку у вирішенні проблеми ($U=1155$; $p=0,024$), саморегуляції і самоконтролю у конфлікті ($U=1089$; $p=0,001$). Виявлено значущі відмінності за обраними стратегіями поведінки у конфлікті. Так, учасники експериментальної групи, на відміну від учасників контрольної групи, більш орієнтовані на співпрацю ($U=241,7$; $p=0,000$), компроміс ($U=221,9$; $p=0,000$) і пристосування ($U=0,009$; $p=0,008$). Учасники експериментальної групи також демонстрували більш високі показники за шкалами планування життя ($U=222,4$; $p=0,000$) і самодетермінації ($U=242$; $p=0,001$).

У досліджуваних контрольної групи за результатами діагностичних зрізів до та після формувального впливу статистично значущих відмінностей не зафіксовано.

Отже, розроблена і апробована в ході формувального експерименту програма показала свою ефективність, оскільки учасники, які взяли у ній участь, виявили більш високий рівень конфліктологічної компетентності, особистісної зрілості, здатність обирати конструктивні стратегії поведінки у конфлікті в умовах професійної взаємодії, у порівнянні з учасниками контрольної групи.

В цілому аналіз результатів формувального етапу дослідження показав, що запропонована інтегрована соціально-психологічна програма сприяє розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії.

Висновки. Розкрито соціально-психологічні основи розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії. Проведено теоретико-методологічний аналіз системного, суб'єктно-діяльнісного, особистісно-компетентнісного, інтегративного підходів до вивчення проблеми конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії, у контексті яких така компетентність розглядається з точки зору цілісності, структурності, ієрархічності, динамічності і гуманістичності. Враховуючі зазначені підходи та узагальнене визначення поняття компетентності у науковому психологічному просторі, конфліктологічну компетентність фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії розглянуто як регулятивну підструктуру їх професіоналізму і професійної діяльності, як інтегральну якість особистості і інтегральну когнітивну здатність, яка визначає темп формування та напрямки розвитку ситуації конфлікту, форми поведінки у конфліктній взаємодії і результати конфлікту, та має взаємозв'язок із соціально-перцептивною, ауто-психологічною, соціально-психологічною, адміністративно-правовою

компетентностями, формування кожної з яких сприяє розвитку конфліктологічної компетентності фахівця-медика загалом. Розроблено інтегровану соціально-психологічну програму розвитку конфліктологічної компетентності фахівців медичної галузі в умовах професійної взаємодії, яка включала *інформаційний блок* (настановний та активізуючий модулі) щодо надання інформації про конфлікти, конфліктні форми взаємодії та ефективні стратегії поведінки у конфлікті в умовах професійної взаємодії фахівців-медиків; *рефлексивний блок* (практичний та асоціативний модулі) щодо актуалізації рефлексивних процесів у проблемно-конфліктних ситуаціях професійної медичної взаємодії, моделювання конфліктних ситуацій і групових рефлексивних процедур з метою накопичення метакогнітивного досвіду; *розвивальний блок* (стратегічний та моніторинговий модулі) щодо підвищення конфліктостійкості, формування навичок довільної саморегуляції психоемоційного і функціонального станів фахівців-медиків в умовах професійної взаємодії та оцінки ефективності програмних заходів. Дієвість розробленої програми доведена статистично значущим зростанням показників саморегуляції і самоконтролю, планування і прогнозування, мобілізації та адаптації у конфлікті; покращенням психоемоційного та функціонального станів; орієнтації на пошук ресурсів саморозвитку у вирішенні проблеми, особистісної зрілості, соціального інтересу та самодетермінації, рефлексивності та емпатії. Підвищилась конфліктостійкість фахівців-медиків, що сприяло розширенню просторово-часових меж сприйняття конфліктної проблеми в умовах професійної взаємодії, умінню ефективно використовувати конструктивні технології та стратегії запобігання конфлікту та його вирішення.

References

1. Belousova A.K. Development of a Personal Potential in Collaborative Thinking Activity. *5th International Conference on Education & Educational Psychology «Procedia – Social and Behavioral Sciences»*. 2015. Vol. 171. P. 987 – 994. [in English].
2. Vitalii I. Bocheliuk, Nikita S. Panov, Liybomyra S. Piletska, Vitaliia V. Yaremchuk, Alla S. Borysiuk. Authority as a factor of formation of a leader's personality and life position medical specialist. *Asia life sciences: The Asian International Journal of Life Sciences*. 2019. Supplement 21(1). P. 445 – 461. [in English].

3. David Y. et al. Gender-Empathic Constructions, Empathy, and Support for Compromise in Intractable Conflict. *Journal of Conflict Resolution*. 2018. Vol. 62. № 8. P. 1727 – 1752. [in English].
4. Desender K., Opstal F.V., Bussche E.V. Feeling the Conflict The Crucial Role of Conflict Experience in Adaptation. *Psychological Science*. 2014. № 25(3). P. 675 – 683. [in English].
5. Head N. Transforming Conflict: Trust, Empathy, and Dialogue. *International Journal of Peace Studies*. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. Vol. 17. № 2. P. 33 – 55. [in English].
6. Klimecki O.M. The Role of Empathy and Compassion in Conflict Resolution Emotion. *Review*. 2019. Vol. 11. № 4. P. 310 – 325. [in English].
7. McDonald M. et al. Intergroup Emotional Similarity Reduces Dehumanization and Promotes Conciliatory Attitudes in Prolonged Conflict. *Group Processes & Intergroup Relations*. 2017. Vol. 20. № 1. P. 79 – 89. [in English].
8. Popovych I., O. Kononenko, A. Kononenko, V. Stynska, N. Kravets, L. Piletska. Research of the Relationship between Existential Anxiety and the Sense of Personality's Existence. *Revista Inclusiones*. 2020. Vol. 7 num Especial. P. 41 – 59. [in English].
9. Sillars A., McLaren R.M. Attribution in Conflict. The International Encyclopedia of Interpersonal Communication, 2015. <https://doi.org/10.1002/9781118540190.wbeic113> [in English].
10. Steenbergen H., Band G.P.H., Hommel B. In the Mood for Adaptation How Affect Regulates Conflict-Driven Control. *Psychological Science*. 2010. Vol. 21(11). P. 1629 – 1634. [in English].

Volchenko Ye.Ye., Zavatska N.Ye., Zavatskyi Yu.A., Getta O.M., Myroshnykova N.S.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL BASIS OF THE DEVELOPMENT OF CONFLICT COMPETENCE OF MEDICAL INDUSTRY SPECIALISTS IN THE CONDITIONS OF PROFESSIONAL INTERACTION

The article reveals the socio-psychological foundations of the development of conflict-related competence of medical specialists in the conditions of professional interaction. A theoretical-methodological analysis of systemic, subject-activity, personal-competence, and integrative approaches to the study of the problem of conflict-related competence of medical specialists in the conditions of professional interaction was carried out, in the context of which such competence is considered

from the point of view of integrity, structure, hierarchy, dynamism and humanism. Taking into account the mentioned approaches and the generalized definition of the concept of competence in the scientific psychological space, the conflict-related competence of medical specialists in the conditions of professional interaction is considered as a regulatory substructure of their professionalism and professional activity, as an integral quality of the individual and an integral cognitive ability that determines the pace of formation and directions of development of the conflict situation, forms of behavior in conflict interaction and the results of the conflict, and has a relationship with social-perceptive, auto-psychological, social-psychological, administrative-legal competences, the formation of each of which contributes to the development of the conflict-related competence of a medical specialist in general. An integrated social-psychological program for the development of conflict-related competence of medical specialists in the conditions of professional interaction was developed, which included an information block (instructive and activating modules) on providing information about conflicts, conflict forms of interaction and effective strategies for conflict behavior in the conditions of professional interaction of specialists- doctors; reflective block (practical and associative modules) on the actualization of reflective processes in problem-conflict situations of professional medical interaction, simulation of conflict situations and group reflective procedures with the aim of accumulating metacognitive experience; development block (strategic and monitoring modules) on increasing conflict resistance, forming skills of voluntary self-regulation of psycho-emotional and functional states of medical specialists in the conditions of professional interaction and evaluating the effectiveness of program measures. The effectiveness of the developed program is proven by a statistically significant increase in indicators of self-regulation and self-control, planning and forecasting, mobilization and adaptation in the conflict; improvement of psycho-emotional and functional states; orientation towards finding resources for self-development in problem solving, personal maturity, social interest and self-determination, reflexivity and empathy. The conflict resistance of medical specialists increased, which contributed to the expansion of the spatial and temporal boundaries of the perception of the conflict problem in the conditions of professional interaction, the ability to effectively use constructive technologies and strategies for conflict prevention and resolution.

Key words: *specialists in the medical field, professional interaction, conflict, conflict-related competence, development of conflict-related competence.*

Волченко Євген Євгенович – кандидат психологічних наук, м. Київ;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Завацький Юрій Анатолійович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Гетта Олена Миколаївна – кандидат медичних наук, доцент кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Мірошникова Наталя Сергіївна – старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ.

**Журба А.М. (ORCID 0000-0003-3374-3612),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Журба М.А. (ORCID 0000-0002-2764-0687),
Царенок Л.Б. (ORCID 0000-0002-1306-2724),
Хатінов М.О. (ORCID 0000-0002-5355-4360),
Коваленко В.О. (ORCID 0000-0001-5133-4447)**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РОБОТА ЯК УМОВА ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНИХ ДЕСТРУКЦІЙ В КРИЗОВІ ТА ПОСТКРИЗОВІ ПЕРІОДИ ЖИТТЯ

У статті розкрито особливості соціально-психологічної роботи як умови подолання особистісних деструкцій в кризові та посткризові періоди життя. Теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми дослідження показав, що під особистісними деструкціями розуміють патологічний процес руйнування структури особистості або окремих її елементів. До особистісних деструкцій відносять такі утворення психіки людини, які породжують бар'єри в її контактах із оточуючими та ускладнюють тим самим реалізацію власних цілей. До основних видів деструктивних змін особистості належать патологічна деформація особистісних потреб і мотивів, деструктивні зміни характеру й темпераменту, порушення вольової регуляції поведінки, системи міжособистісних відносин, формування неадекватної самооцінки. Серед провідних форм особистісних деструкцій виокремлюють часткові та глибокі особистісні деструкції, а також тимчасові (минуці), з подальшим відновленням функціонування всіх структурних компонентів особистості, й прогредієнтні (незворотні), з наступним особистісним дефектом. Встановлено, що особистісні деструкції можуть бути як результатом аутодеструктивної діяльності людини, так й цілеспрямованого зовнішнього впливу, або наслідком психотравмуючих і кризових ситуацій, зокрема втрати людиною працездатності.

Соціально-психологічна програма подолання особистісних деструкцій в кризові та посткризові періоди життя, зокрема в умовах тимчасової втрати працездатності, була побудована на принципах системності; єдності діагностики й корекції; динамічності, комплексності; діяльнісного принципу корекції, та складалася з консультативно-діагностичного, корекційно-

тренінгового, аналітико-синтетичного блоків, із застосуванням гуманістичного, екзистенціального і когнітивно-біхевіорального підходів й механізмів інтеріоризації, рефлексії, опосередкування. Завдання програми вирішувалися на інтраперсональному рівні – розширення навичок емоційної саморегуляції через поетапне формування рефлексивної здатності; трансформація деструктивних особистісних установок і переконань; розвиток прогностичної компетентності та продуктивної копінг-поведінки як елементів єдиної системи стабілізації особистості; на інтерперсональному рівні – тренінг дефіцитарних соціальних навичок, розвиток здатності до близьких довірчих відносин, розширення інтерперсональних зв'язків. Ефективність розробленої програми констатована зниженням тривожності, підвищенням їх емоційної стійкості, впевненості у собі, позитивною динамікою рівнів розвитку життєстійкості, прогностичної компетентності, прагненням до самореалізації, орієнтацією на саморозвиток та самовдосконалення, зменшенням кількості дезадаптивних копінг-стратегій та оптимізації кількості обраних стратегій адаптивної поведінки, позитивними змінами в структурі соціальної підтримки.

Ключові слова: *особистість, особистісні деструкції, соціально-психологічні засоби корекції, кризові та посткризові періоди життя.*

Постановка проблеми. Трансформації, що наразі відбуваються у сучасному суспільстві, підвищують вимоги до соціальної й професійної мобільності особистості, її успішної адаптації. Особливої уваги потребують соціальні групи, які перебувають в ситуації втрати працездатності, зокрема тимчасової. Внаслідок можливості виникнення у них особистісних деструкцій під впливом кризи непрацездатності, а також з метою підвищення ефективності їх включення в активне соціальне життя, актуальним є вивчення означеної проблеми у людей молодого та зрілого віку, стан здоров'я яких дозволяє реалізувати низку соціально-психологічних заходів [3; 7; 9; 10]. Обґрунтованість такого підходу визначається й тим, що цей контингент осіб є достатньо активним у сфері соціальних контактів, кар'єрного і професійного зростання. Тому питання подолання їх особистісних деструкцій в умовах тимчасової втрати працездатності та ефективної інтеграції у соціум є актуальним для соціальної психології [1; 2; 4-6; 8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження за означеною проблематикою здебільшого були пов'язані з медичними та соціальними аспектами роботи з особами, які цілком втратили працездатність, інвалідами.

Концептуальні ідеї сучасної концепції реабілітації та адаптаційний потенціал таких осіб розкрито К. Афоніною, Р. Войтенко, Т. Добровольською та ін.; соціальні прояви кризи інвалідності та умов її попередження вивчали Т. Авдєєва, В. Семенов та ін.; теорію і практику соціального захисту інвалідів висвітлено в працях Р. Боровського. Діалектику взаємин основних чинників компенсації особистісних відхилень – біологічного і соціального, – розглянула М. Земцова.

Серед психологічних досліджень з цієї проблематики слід відзначити роботи О. Зотової, І. Кулагіної, М. Литвака, М. Хватцева, в яких розглянута низка чинників, що ускладнюють соціальні зв'язки особистості у суспільстві та перешкоджають її інтеграції. Психологічні особливості соціально-трудової реабілітації людини розкрито Н. Коноваловою. Рефлексивні аспекти самовизначення особистості в складних ситуаціях, зокрема умовах хвороби, вивчала О. Літвінова. Психологічні особливості життєвих планів у інвалідів в кризових ситуаціях та їх самоізоляції висвітлено у дослідженнях Ю. Єланського, О. Смирнова. Проблема соціалізації непрацездатних молодих осіб вирішувалася М. Суисловою. Соціально-психологічні детермінанти професійно-особистісних деформацій людини визначено Т. Недуруєвою.

Разом із цим, питання соціально-психологічних умов подолання особистісних деструкцій, які виникають при тимчасовій втраті працездатності, та адаптації тих осіб, яким інвалідність не показана, ще не знайшли достатнього висвітлення.

Отже, незважаючи на низку існуючих наукових досліджень з означеної проблеми, специфіка подолання особистісних деструкцій в умовах тимчасової втрати людиною працездатності ще не виступала предметом цілісного соціально-психологічного дослідження. Поза увагою науковців залишилося й визначення показників та критеріїв, за якими можна було б оцінити рівень соціально-психологічної деформації особистості за таких умов і розробити ефективну програму її корекції.

Мета статті: розкрити особливості соціально-психологічної роботи як умови подолання особистісних деструкцій в кризові та посткризові періоди життя.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Визначено, що цілісна, не деформована деструктивними процесами, особистість володіє такими поведінковими особливостями: адекватність (відповідність) поведінкових реакцій зовнішнім впливам; детермінованість поведінки, її концептуальна впорядкованість відповідно до оптимальної схеми життєдіяльності;

узгодженість цілей, мотивів і способів діяльності; відповідність рівня домагань реальним можливостям особистості; оптимальна системи міжособистісної взаємодії, здатність до самокорекції поведінки відповідно до соціальних норм (Г. Балл, С. Гарькавець, І. Данилюк, М. Журба, А. Коваленко, Г. Костюк, С. Максименко).

Встановлено, що проблема особистісних деструкцій недостатньо досліджена в науці, а серед вчених, які займаються її вивченням, немає термінологічної єдності. Так, О. Бухановський розуміє під деструкцією патологічний процес руйнування особистості в цілому або окремих її компонентів, що призводить до різних за виразністю й структурою дефектів. До основних видів особистісних деструкцій Б. Зейгарник відносить патологію мотиваційно-потребнісної сфери, рис характеру, порушення підконтрольності поведінки. А. Лічко для характеристики особистісних деструкцій використовує поняття порушення самосвідомості й розладів особистості (психопатії). Особистісні деструкції – це порушення особистісних утворень, які проявляються в поведінковій дезадаптованості, деформаціях цілепокладання та ціледосягнення, порушенні самооцінки, загальному спаді психічної активності. В цьому зв'язку вчений виокремлює кризові стани особистості, особистісні порушення, прикордонні психічні стани. Кризові стани особистості розглядаються ним як індивідуально-психологічна вразливість особистості залежно від її моральної структури, ієрархії цінностей, й тих значень, які вона надає різним життєвим подіям. Такі деструкції характеризуються науковцем як зміни особистісних конструктів – ієрархії мотиваційної системи, виникнення квазі- й патологічних потреб, соціальної відчуженості, збіднення змісту діяльності, обмеженості прогностичних можливостей.

Аналіз підходів до класифікації форм особистісних деструкцій показав, що дослідники (Д. Брайт, Ф. Джонс, Н. Завацька, Н. Максимова, Л. Шестопалова) зазвичай виокремлюють: *часткові особистісні деструкції*, що супроводжуються деформацією особистісних потреб і мотивів, а саме фрустрацією базових потреб в безпеці, в захищеності, в приналежності до соціальної групи, в прихильності, увазі й любові з боку оточуючих; зміною змісту потреб і мотивів, їх структури; деструкціями в характері й темпераменті з уповільненням темпу психічних реакцій, зростанням емоційної збудливості, посиленням інтроверсії, наростанням ригідності, ускладненнями комунікації, адаптації до соціальних умов; порушеннями вольової регуляції поведінки та міжособистісних відносин, формуванням неадекватної самооцінки, та *глибокі особистісні деструкції* зі

значним інтелектуальним зниження, амнестичними розладами, порушеннями критичності особистості та іншою психопатологією. Виокремлюють *тимчасові* (минуші) особистісні деструкції, з подальшим відновленням функціонування всіх структурних компонентів особистості, й *прогредієнтні* (незворотні), з наступним особистісним дефектом.

Констатовано, що перспективи, які розкриваються перед людиною, включають не тільки позитивні, а й негативні можливості, аж до аутодеструкцій, яким можуть сприяти тривалі, інтенсивно виражені афективні переживання, несприятливі умови соціалізації, захворювання, що супроводжуються втратою працездатності. На роль таких стресових, психотравмуючих ситуацій у формуванні та розвитку особистісних деструкцій вказували Ф. Бассін, Р. Лазарус та ін. Останнім часом поширення набула антиципаційна концепція В. Менделевича, згідно з якою правильний вибір копінг-стратегій у стресовій ситуації, зокрема втрати людиною працездатності, потребує її когнітивного оцінювання, прогнозування (антиципації) можливого результату. Тому доцільним є вивчення функціонування даних механізмів в єдності.

З'ясовано, що поняття стресу, яке використовується для позначення специфіки переживань людини в ситуації непрацездатності є менш обґрунтованим, ніж використання поняття «криза» (Г. Бойко). Саме поняття «криза» надає змогу проаналізувати неоднозначність її впливу на особистість. Встановлено, що досвід застосування поняття «криза» в цьому контексті вже є в психологічній науці (Ж. Вірна, М. Дмитрієва, Т. Чуйкова та ін.). Визначено, що використання поняття кризи для періоду втрати працездатності важливе для нас з погляду того, що, по-перше, воно підкреслює момент порушення рівноваги, індивідуальну своєрідність переживань такого періоду; по-друге, дозволяє розглянути внутрішні перетворення, які проробляє людина в процесі його переживання; по-третє, поняття кризи надає можливість розглядати втрату працездатності не тільки як факт життя людини, а як подію, яка може позначати специфічну фазу її життєвого шляху. Обґрунтовано, що такий підхід дозволяє перейти від аналізу окремих подій на більш високий рівень – аналіз цілісної суб'єктивної картини життєвого шляху особистості як психічного образу, в якому відображені її просторово-часові характеристики (значущі події минулого, сьогодення і майбутнього, їх причинно-наслідкові зв'язки).

Констатовано, що соціальна ситуація розвитку в період втрати людиною працездатності зазвичай негативно характеризується дослідниками (Р. Войтенко, Т. Добровольська, О. Смирнова, Н. Шабаліна). З визначенням статусу

непрацездатної особи пов'язується звуження її соціальних контактів, зміна або втрата роботи, неможливість працювати за наявною спеціальністю, перехід людини в положення опікуваного сім'єю (Г. Бойко, М. Суслєва). Складним питанням є і ставлення до непрацездатних осіб із боку соціуму, що проявляється у феномені «соціальної знедоленості» та в ігноруванні їх проблем. Значимість досліджуваної теми визначається неоднозначністю й самої ситуації непрацездатності. З одного боку, в нормативних документах така непрацездатність розглядається як тимчасовий період, даний людині для проведення можливих реабілітаційних заходів, для вироблення компенсаторних механізмів. З іншого боку, в результаті визначення непрацездатності у неї формується новий спосіб та стиль життя, що може потребувати уваги з боку фахівців саме у зв'язку з виникненням особистісних деструкцій. Крім того, деструктивний вплив кризи непрацездатності може проявитися в соціально-психологічних змінах особистості, які спотворюють позитивний вихід із ситуацій, спрямованих, зокрема, на формування залежної поведінки, втечі від реальності тощо.

Ці аспекти означеної проблеми стосуються й тимчасово непрацездатних осіб, що обумовлює необхідність глибокого дослідження специфіки такої ситуації як кризового періоду життєвого шляху людини. Це дозволить прогнозувати дане явище, розробляти діагностичні, психопрофілактичні та реабілітаційні заходи, будувати соціальну роботу, насамперед при виникненні особистісних деструкцій, пов'язаних із тимчасовою втратою працездатності.

Представлено соціально-психологічну програму подолання особистісних деструкцій в умовах тимчасової втрати досліджуваними працездатності.

На формувальному етапі дослідження у реалізації соціально-психологічної програми подолання особистісних деструкцій в кризові та посткризові періоди життя, зокрема в умовах тимчасової втрати працездатності, взяло участь 73 досліджуваних ЕГк, яких було розподілено на дві підгрупи: експериментальну (ЕГф) – 43 респонденти (18 чоловіків та 25 жінок), в якій було впроваджено корекційні заходи, та контрольну (КГф) – 30 осіб (21 чоловік та 9 жінок), в якій процедура корекції не проводилася; групи були закритими. Відбір досліджуваних у групи відбувався за принципом добровільності. Тривалість психокорекційної роботи становила шість місяців з періодичністю занять один раз на тиждень, які проводилися на базі науково-практичного Центру сучасних психотехнологій.

Результати констатувального етапу дослідження, а також аналітичний огляд наявних заходів психопрофілактики та корекції особистісних деструкцій (О. Бондаренко, О. Бондарчук, В. Бочелюк, Л. Бурлачук, І. Ващенко, О. Донець, О. Кочарян, Н. Максимова, Т. Яценко та ін.) стали підставою для розробки психокорекційної програми, основна мета якої полягала у попередженні виникнення можливих, а також зменшенні проявів уже існуючих особистісних деструкцій досліджуваних при втраті ними працездатності.

Основними принципами побудови соціально-психологічної програми подолання особистісних деструкцій при тимчасовій втраті працездатності, були: принципи системності; єдності діагностики й корекції; динамічності, комплексності; діяльнісний принцип корекції. Психокорекційна робота відбувалася на засадах гуманістичного, екзистенціального та когнітивно-поведінкового підходів, які мотивували в напрямку усвідомлення власної здатності до збереження психічного та фізичного здоров'я, зокрема в умовах непрацездатності.

Програма складалася з трьох взаємопов'язаних блоків: *консультативно-діагностичного*, на якому здійснювався відбір у групу, проводилася оцінка психічного стану та мотивації; *корекційно-тренінгового*, що передбачав впровадження комплексу різноманітних форм корекційної роботи, а саме групових дискусій, психогімнастики, елементів рольової гри, психотерапевтичних вправ, зокрема з тілесно-орієнтованої терапії, психодрами, гештальт-терапії, методів активного соціально-психологічного навчання, та *аналітико-синтетичного* з оцінкою ефективності роботи, узагальненням її результатів та основних складових ефективною реалізації.

Завдання програми вирішувалися на інтраперсональному рівні – розвиток навичок емоційної саморегуляції через поетапне формування рефлексивної здатності; трансформація деструктивних особистісних установок і переконань, розвиток прогностичної компетентності та продуктивної копінг-поведінки як елементів єдиної системи стабілізації особистості, навичок психогігієни емоційного життя; на інтерперсональному рівні – тренінг дефіцитарних соціальних навичок, розвиток здатності до близьких довірчих відносин, розширення інтерперсональних зв'язків. Для вирішення психокорекційних завдань були використані механізми інтеріоризації, рефлексії, опосередкування.

Аналіз змін показників емоційно-вольової сфери досліджуваних після корекції показав, що відбулося зниження показників тривожності в ЕГф ($\varphi=1,97$;

$p \leq 0,01$). Відбулися кардинальні зміни у зниженні показника фрустраційної напруженості ($\varphi=2,39$; $p \leq 0,01$).

Показником успішності програми стало зближення показників в методиці Т. Лірі по актуальному і реальному «Я» ($\varphi=1,61$; $p \leq 0,05$). Аналіз динаміки змін свідчить про підвищення інтернальності та ступеня самоприйняття досліджуваних ЕГф. За даними методики Дж. Роттера у ЕГф по підшкалах «Загальна інтернальність», «Інтернальність у сфері досягнень», «Інтернальність у сфері невдач» та «Інтернальність у сфері здоров'я» відбулося вірогідне збільшення показників ($\varphi=1,61$; $p \leq 0,05$). Серед досліджуваних ЕГф знизилася кількість осіб із крайнім ступенем екстернальності ($\varphi=1,75$; $p \leq 0,05$).

Визначено, що проведення корекційних заходів сприяло підвищенню оцінки продуктивності життя в теперішній час (2,68 проти 3,18 балів; $p \leq 0,03$ за критерієм Вілкоксона відповідно до та після формувального впливу). Більш високу оцінку отримали й післякризові інтервали життя (2,82 проти 3,27 балів; $p \leq 0,03$). Це свідчить про появу довгострокових планів, розширення часової перспективи, актуалізації потреби в самореалізації.

Констатовано, що в ЕГф збільшилась (з $17,01 \pm 0,32$ до $18,72 \pm 0,39$ балів) частота використання копінг-стратегії планування розв'язання проблем ($U=671$; $p < 0,001$). Тобто досліджувані цієї групи частіше стали використовувати цілеспрямований аналіз можливих варіантів поведінки з урахуванням об'єктивних обставин та минулого досвіду. Знизилася (з $16,28 \pm 0,39$ до $12,87 \pm 0,41$ бала) середні значення копінг-стратегії дистанціювання ($U=639$; $p < 0,005$).

Показано, що вибір стратегій поведінки в ЕГф змінився в напрямку більш адаптивних. Відбувся зсув у бік використання меншої кількості стратегій (з 6-7 до 3 стратегій). Серед 14,6% респондентів ЕГф сформовано оптимальний тип поєднання адаптивних стратегій поведінки ($U=258$; $p=0,004$), а серед 12,7% досліджуваних – високе адаптивне сполучення поведінкових стратегій або реалізацію однієї з високоадаптивних стратегій ($U=586$; $p=0,005$).

З'ясовано, що внаслідок проведеної роботи у досліджуваних ЕГф підвищився загальний показник ($74,31 \pm 3,8$) емоційної та інструментальної підтримки, розширилась соціальна мережа підтримки ($\varphi=2,14$; $p \leq 0,01$). У них покращились взаємозв'язки з безпосереднім оточенням, налагодились або відновилися стосунки з родичами. У досліджуваних ЕГф підвищились показники емоційної підтримки, завдяки чому підвищився загальний рівень задоволеності соціальною підтримкою.

У КГф статистично значущих змін щодо зазначених показників не відбулося.

Аналіз катamnестичних даних досліджуваних ЕГф доводить ефективність запропонованої програми формувального впливу в напрямку актуалізації особистісних ресурсів, розширення перспективи особистості й діапазону її спрямованості, розвиток прогностичної компетентності й продуктивної копінг-поведінки як елементів єдиної системи стабілізації та конструктивного соціального самовизначення досліджуваних.

Висновки. Розкрито особливості соціально-психологічної роботи як умови подолання особистісних деструкцій в кризові та посткризові періоди життя. Теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми дослідження показав, що під особистісними деструкціями розуміють патологічний процес руйнування структури особистості або окремих її елементів. До особистісних деструкцій відносять такі утворення психіки людини, які породжують бар'єри в її контактах із оточуючими та ускладнюють тим самим реалізацію власних цілей. До основних видів деструктивних змін особистості належать патологічна деформація особистісних потреб і мотивів, деструктивні зміни характеру й темпераменту, порушення вольової регуляції поведінки, системи міжособистісних відносин, формування неадекватної самооцінки. Серед провідних форм особистісних деструкцій виокремлюють часткові та глибокі особистісні деструкції, а також тимчасові (минуші), з подальшим відновленням функціонування всіх структурних компонентів особистості, й прогресивні (незворотні), з наступним особистісним дефектом. Встановлено, що особистісні деструкції можуть бути як результатом аутодеструктивної діяльності людини, так й цілеспрямованого зовнішнього впливу, або наслідком психотравмуючих і кризових ситуацій, зокрема втрати людиною працездатності.

Соціально-психологічна програма подолання особистісних деструкцій в кризові та посткризові періоди життя, зокрема в умовах тимчасової втрати працездатності, була побудована на принципах системності; єдності діагностики й корекції; динамічності, комплексності; діяльнісного принципу корекції, та складалася з консультативно-діагностичного, корекційно-тренінгового, аналітико-синтетичного блоків, із застосуванням гуманістичного, екзистенціального і когнітивно-біхевіорального підходів й механізмів інтеріоризації, рефлексії, опосередкування. Завдання програми вирішувалися на інтраперсональному рівні – розширення навичок емоційної саморегуляції через поетапне формування рефлексивної здатності; трансформація деструктивних особистісних установок і

переконань; розвиток прогностичної компетентності та продуктивної копінг-поведінки як елементів єдиної системи стабілізації особистості; на інтерперсональному рівні – тренінг дефіцитарних соціальних навичок, розвиток здатності до близьких довірчих відносин, розширення інтерперсональних зв'язків. Ефективність розробленої програми констатована зниженням тривожності, підвищенням їх емоційної стійкості, впевненості у собі, позитивною динамікою рівнів розвитку життєстійкості, прогностичної компетентності, прагненням до самореалізації, орієнтацією на саморозвиток та самовдосконалення, зменшенням кількості дезадаптивних копінг-стратегій та оптимізації кількості обраних стратегій адаптивної поведінки, позитивними змінами в структурі соціальної підтримки.

References

1. Brugha T. Social support and psychiatric disorders: overview of evidence. *Social support and psychiatric disorders*. Cambridge: University Press, 1995. P. 62 – 78. [in English].
2. Fydrich T., M. Geyer, A. Hessel, G. Sommer, E. Brähler Fragebogen zur Sozialen Unterstützung (F-SozU): Normierung an einer repräsentativen Stichprobe. *Diagnostica*. 1999. V. 45. 1999. P. 212 – 216. [in English].
3. Goszczynska M. Style i strategie radzenia sobie przez bezrobotnych ze stresem. Psychologiczne problemy czloweka w sytuacji utraty pracy / Bezrobocie. Psychologiczne i spoleczne koszty transformacji systemowej / Red. Jan M. Stanik. Katowice: Instytut Psychologii Uniwersytetu Slaskiego, 1997. S. 89 – 100.
4. Kondrashev A.V., Kronick A.A. Psycho-Biographical Analysis with APL. *Quote Quad*, 1991. V. 21. № 4. P. 244 – 288. [in English].
5. Lazarus R.S. Coping theory and research: Past, present and future. *Psychosomatic Medicine*. 1993. V. 55. P. 234 – 247. [in English].
6. May R. Psychology and the human dilemma. N.-Y.: W. W. Norton, 1991. 356 p. [in English].
7. Ratajczak Z. Psychologiczne koszty radzenia sobie w sytuacji utraty pracy. *Psychologiczne problemy czloweka w sytuacji utraty pracy / Bezrobocie*. red. Jan M. Stanik. Ser. *Psychologia*. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Slaskiego, 1997. S. 13 – 20.
8. Tomaszewski T. Bezrobocie jako utrata mogliwosci. Psychologiczne problemy czloweka w sytuacji pracy. Bezrobocie. Psychologiczne i spoleczne koszty transformacji systemowej / Red. Z. Ratajczak. Katowice, 1995. S. 11 – 15.

9. Weissman M.M. Interpersonal psychotherapy: current status. *Keio J. Med.* 1997. V. 46, № 3. P. 105 – 110. [in English].

10. Wilczynska-Kwiatk A. Psychologiczny portret własny w sytuacji utraty pracy. *Psychologia. Badania i aplikacje. T.6. Bezrobocie jako wyzwanie* / Red. Z. Ratajczak. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2004. S. 97 – 110.

Zhurba A.M., Zavatska N.Ye., Zhurba M.A., Tsarenok L.B., Khatipov M.O., Kovalenko V.O.

SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL WORK AS A CONDITION FOR OVERCOMING PERSONAL DESTRUCTION IN CRISIS AND POST-CRISIS PERIODS OF LIFE

The article reveals the peculiarities of social and psychological work as conditions for overcoming personal destruction in crisis and post-crisis periods of life. The theoretical and methodological analysis of the approaches to the research problem showed that the pathological process of destruction of the personality structure or its individual elements is understood as personal destruction. Personal destruction includes such formations of the human psyche that create barriers in his contacts with others and thereby complicate the realization of his own goals. The main types of destructive personality changes include pathological deformation of personal needs and motives, destructive changes in character and temperament, violation of volitional regulation of behavior, the system of interpersonal relations, and the formation of inadequate self-esteem. Among the leading forms of personal destruction, partial and deep personal destructions are distinguished, as well as temporary (passing), with the subsequent restoration of the functioning of all structural components of the personality, and progressive (irreversible), with a subsequent personal defect. It has been established that personal destruction can be the result of a person's self-destructive activity, as well as a purposeful external influence, or a consequence of psycho-traumatic and crisis situations, in particular, a person's loss of working capacity.

The socio-psychological program for overcoming personal destruction in crisis and post-crisis periods of life, in particular in conditions of temporary loss of working capacity, was built on the principles of systematicity; unity of diagnosis and correction; dynamism, complexity; operational principle of correction, and consisted of consultative-diagnostic, corrective-training, analytical-synthetic blocks, with the use of humanistic, existential and cognitive-behavioral approaches and mechanisms of internalization, reflection, mediation. The tasks of the program were solved at the

intrapersonal level - expanding the skills of emotional self-regulation through the gradual formation of reflective ability; transformation of destructive personal attitudes and beliefs; development of prognostic competence and productive coping behavior as elements of a single system of personality stabilization; on the interpersonal level – training of deficient social skills, development of the ability to close trusting relationships, expansion of interpersonal ties. The effectiveness of the developed program is confirmed by a decrease in anxiety, an increase in their emotional stability, self-confidence, positive dynamics of the development levels of vitality, prognostic competence, the desire for self-realization, orientation on self-development and self-improvement, a decrease in the number of maladaptive coping strategies and optimization of the number of selected strategies of adaptive behavior, positive changes in the structure of social support.

Key words: *personality, personality destruction, socio-psychological means of correction, crisis and post-crisis periods of life.*

Журба Анатолій Миколайович – кандидат психологічних наук, МАУП, м. Дніпро;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Журба Микола Анатолійович – доктор філософських наук, професор, Канада;

Царенок Лілія Борисівна – кандидат психологічних наук, докторант спеціальності 053 Психологія кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Хатіпов Михайло Олександрович – старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Коваленко Валерій Олександрович – аспірант кафедри здоров'я людини та фізичного виховання спеціальності 053 Психологія Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, м. Київ.

**Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Сафонов А.Ю. (ORCID 0009-0005-7199-1782),
Побокіна Г.М. (ORCID 0000-0002-5517-6754),
Смирнова О.О. (ORCID 0000-0003-2436-5090),
Шелест О.В. (ORCID 0000-0002-6324-1966)**

ВПЛИВ ФУНКЦІОНУВАННЯ СКЛАДОВИХ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ НА ЇЇ АСЕРТИВНІСТЬ В ПРОЦЕСІ СОЦІАЛЬНОЇ РЕАДАПТАЦІЇ

У статті розкрито вплив функціонування складових адаптаційного потенціалу особистості на її асертивність в процесі соціальної реадaptaції. Показано, що процес повторного включення особистості в суспільний контекст передбачає формування у неї компенсаторних соціальних навичок. Зокрема, у зрілому віці необхідність такого процесу реадaptaції виникає у тому разі, коли відбувається різка зміна умов життя: після повернення з місць позбавлення волі, після участі у збройних конфліктах, звільнення у запас або у відставку, після позбавлення узалежнення від психотропних речовин. Вплив цих змін часто перевищує наявний адаптаційний потенціал особистості, що призводить до різноманітних порушень в її соціальній сфері, виникнення нервово-психічних та психосоматичних розладів, девіантної поведінки. Підвищення адаптаційного потенціалу особистості є основним чинником процесу соціальної реадaptaції. Переосмислення поняття адаптаційного потенціалу особистості дозволяє представити його як інтегральне утворення, яке об'єднує інтраперсональні складові адаптаційного потенціалу (соціально-психологічні та індивідуально-типологічні властивості і якості), що актуалізуються особою для створення і реалізації нових програм поведінки в змінених умовах життєдіяльності, та інтерперсональні складові (особливості соціальної підтримки та соціальної інтеграції). Критерії зниження адаптаційного потенціалу осіб зрілого віку включають такі показники інтраперсональних складових: неадекватність самооцінки, незбалансованість локусу контролю, підвищену агресивність, фрустраційну напруженість, емоційну нестійкість, перевагу егозахисного типу реакцій на ситуацію фрустрації у поєднанні з екстрапунітивною спрямованістю, дезінтеграцію між потребою в досягненні головних життєвих

цінностей та можливістю їх досягнення в реальності, перевагу унікаючої мотивації, наявність акцентуацій або психопатії. Показниками інтерперсональних складових, які знижують адаптаційний потенціал особистості є: недостатність психологічної (емоційної, когнітивної) та інструментальної підтримки, обмежена соціальна мережа підтримки, низький рівень соціальної інтеграції. Показники цих критеріїв дозволяють виокремити рівні адаптаційного потенціалу осіб зрілого віку з різним ступенем соціальної адаптації. На основі отриманих емпіричних даних, визначених критеріїв та рівнів адаптаційного потенціалу у відповідності з теоретичною моделлю реадaptaції особистості, було побудовано систему соціальної реадaptaції особистості зрілого віку. Результати апробації зазначеної системи показали високий рівень валідності попередньо розроблених діагностичних процедур та ефективність застосованих методів формувального впливу щодо підвищення адаптаційного потенціалу особистості зрілого віку.

Ключові слова: особистість, адаптаційний потенціал, соціальна реадaptaція, асертивність, соціально-психологічна допомога.

Постановка проблеми. Актуальність вирішення проблеми соціальної реадaptaції особистості зумовлена численними перешкодами в процесі вторинної соціалізації, що наявні в разі кардинальної зміни життєвої ситуації, зокрема у осіб, які повернулися з місць позбавлення волі, які щойно позбулися адикції від психотропних речовин та ін. Якщо вплив таких змін перевищує наявні адаптивні можливості особистості і процес вторинної соціалізації блокується чи відбувається невдало, виникає необхідність у реадaptaції. Пошук засобів підвищення здатності особистості до адаптації в нових життєвих обставинах є актуальним напрямом соціальної реадaptaції осіб зрілого віку, оскільки це може значною мірою попередити та виправити негативні тенденції, що супроводжують процес реадaptaції [1-4].

Недостатня ефективність заходів, спрямованих на соціальну реадaptaцію дезадаптованих осіб, пояснюється як відсутністю системного підходу, так і тим, що ці заходи не розкривають дійсних соціально-психологічних причин реадaptaції. Психологічний аспект вирішення означеної проблеми стосується самої її сутності, оскільки базується на визначенні особистісних особливостей реадaptaнтів, які проходять процес вторинної соціалізації [5-8]. Необхідність дослідження саме психологічних основ соціальної реадaptaції полягає у тому, що

цей підхід дає можливість розробити систему соціальної реадaptaції особистості відповідно до їх адаптаційного потенціалу [8].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У загально-теоретичному аспекті найкраще вивчено процеси соціальної дезадаптації та реадaptaції у підлітковому віці. Науковці наголошують на особистісному підході до вивчення соціальної дезадаптації, який орієнтує на розгляд її як результат відхилення у розвитку особистості внаслідок негативного впливу різних факторів. Так, одні автори вказують на роль соціально-психологічних чинників у формуванні дезадаптації, інші – дотримуються концепції індивідуально-типологічних чинників. У працях Н.Ю. Максимової обґрунтовано, що особистісна деформація провокує соціальну дезадаптацію, а процес реадaptaції підлітків має спиратися на показники особистісних дисфункцій.

Можна констатувати, що проблема соціальної реадaptaції осіб у зрілому віці розроблена недостатньо і в теоретико-методологічному, і в практично-впроваджувальному аспектах. Дослідження за цією проблематикою майже виключно були пов'язані з медико-психологічними аспектами, – переважно з особливостями посттравматичної реабілітації учасників бойових дій (Л.Ф. Шестопалова та ін.) чи медико-соціальною реабілітацією осіб з алкогольною або наркотичною залежністю, або з соціальними аспектами реадaptaції дезадаптованих осіб, які повернулися з місць позбавлення волі

Лише порівняно недавно вчені почали досліджувати психолого-педагогічні умови адаптації осіб, які перебувають у місцях позбавлення волі, особливості соціально-психологічної реабілітації хворих на алкоголізм чи наркоманію, які перебувають у стадії ремісії.

При цьому процес реадaptaції здебільшого розуміють як заходи, пов'язані або з корінною перебудовою функціональних систем організму в цілому при екстраординарних обставинах, або у особистості в зв'язку з новими життєвими обставинами, що відрізняються від попередніх умов життя й діяльності. Отже, при такому підході поза увагою вчених залишається такий фактор соціальної реадaptaції як адаптаційний потенціал особистості, відсутність якого може зробити неефективними заходи, що спрямовані на оптимізацію психофізіологічних станів чи соціально-психологічної складової. Слід відзначити також відсутність чітких критеріїв, за якими можна було б оцінити рівень соціально-психологічної деформації дезадаптованої особистості та її оточення, а відтак, і розробити ефективну систему соціальної реадaptaції. Тому наукова

проблема дослідження психологічних засад соціальної реадaptaції особистості є актуальною як з соціальної, так і з наукової точки зору.

Мета статті: розкрити вплив функціонування складових адаптаційного потенціалу особистості на її асертивність в процесі соціальної реадaptaції.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Згідно з гіпотезою дослідження необхідність у соціальній реадaptaції виникає у осіб, які мають знижені показники адаптаційного потенціалу. Тому необхідно дослідити, які з цих показників обумовлюють різні рівні адаптаційного потенціалу досліджуваних з метою подальшого урахування цих даних у розробці системи соціальної реадaptaції осіб з різним ступенем соціальної адаптації.

Як показав проведений аналіз, умови мікросоціального середовища, життєвий досвід та природні особливості впливають на формування особистісних рис досліджуваних, їх самооцінку та рівень домагань, можливості прогнозу життєвого шляху. В разі нормального перебігу соціалізації особистості формується адекватна, диференційована самооцінка. Ця особистісна якість є необхідним компонентом соціально адаптованої поведінки та умовою успішної соціальної реадaptaції. Тому емпіричне вивчення параметрів адаптаційного потенціалу досліджуваних почали з оцінки стійкості і адекватності самооцінки, локусу суб'єктивного контролю та ступеню самосприйняття.

Аналіз вивчення самооцінки показав, що 32% досліджуваних мають адекватну самооцінку. Неадекватно високу самооцінку мають 22,8% осіб, неадекватно низьку – 23,6% осіб. Проте, зазначені показники значно коливалися в межах визначених груп. Так, найбільша кількість (17,4%) обстежуваних з адекватною самооцінкою – в групі соціально адаптованих осіб, найменша кількість (2,7%) – в групі осіб з тотальним ступенем соціальної дезадаптації ($\varphi=1,64$; $p\leq 0,05$) (значущість відмінностей між відсотковими показниками перевірялась за допомогою критерію кутового перетворення Фішера).

У групі осіб з частковою соціальною адаптацією адекватна самооцінка виявилася у 11,9% досліджуваних, занижена у 4,8% осіб, завищена у 4,4% осіб, інші досліджувані мають нестійку самооцінку. У групі досліджуваних з тотальним ступенем соціальної дезадаптації переважає занижена самооцінка – 10,1% осіб, у 2,7% осіб – адекватна самооцінка, у 8,8% осіб – неадекватно завищена самооцінка, решта досліджуваних мають нестійку самооцінку. Наприклад, респонденти так висловлюються про себе: «Я впевнений, що нічого не вартий в житті» та ін. У групі досліджуваних з деструктивним ступенем дезадаптації здебільшого неадекватна та нестійка самооцінка; адекватної

самооцінки по цій групі осіб не виявлено. Частіше за все це пояснюється таким: самооцінка є нестійкою унаслідок невпевненості у власних силах і можливостях, неадекватною – унаслідок нездатності дати собі адекватну самооцінку через поблажливе ставлення до своїх недоліків, а поєднання некритичності до себе з відчуттям невпевненості у собі вказує на те, що самооцінка є і нестійкою і неадекватною.

Результати вивчення локусу контролю надали можливість диференціювати досліджуваних вказаних груп за параметром ставлення до себе як до суб'єкта своєї життєдіяльності. В групі соціально адаптованих осіб та осіб з частковою соціальною адаптацією переважає інтернальний локус контролю (відповідно 19,9% та 12,1% обстежуваних), який є показником їх особистісної зрілості, оскільки детермінує відповідальність за свої вчинки, здатність прогнозувати наслідки своїх дій. Серед досліджуваних з тотальним ступенем соціальної дезадаптації переважає екстернальний локус контролю – 20,1% осіб ($\varphi=1,82$; $p\leq 0,03$). Зауважимо, що по цій групі у тих піддослідних, які повернулися з місць позбавлення волі, здебільшого інтернальний локус контролю. Це, на нашу думку, обумовлює той факт, що, незважаючи на кримінальну субкультуру, елементом якої є споживання психотропних речовин, далеко не всі колишні злочинці стають алкоголіками чи наркоманами. У групі досліджуваних з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації значно більше осіб мають екстернальний локус контролю, тобто відповідальність за події переноситься ними на оточуючих, обставини, долю ($\varphi=1,92$; $p\leq 0,02$).

Вивчення індивідуально-типологічних особливостей досліджуваних показало, що у 9,4% осіб з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації переважають збудливість, циклотимність, застрявання, екзальтованість. У 2,7% досліджуваних цієї групи виявлена збудлива та у 2,3% осіб епілептоїдна акцентуації характеру; зі збудливою психопатією – 3,3% осіб. Серед досліджуваних з частковою соціальною адаптацією та тотальним ступенем дезадаптації також переважають означені риси характеру ($\varphi=2,14$; $p\leq 0,01$). Це надає можливість констатувати схильність до імпульсивних, ризикованих, конфліктних та асоціальних дій у більшості (28,9%) соціально дезадапованих осіб. У групах досліджуваних з тотальним та деструктивним ступенем дезадаптації визначено мозаїчні акцентуації, а саме: такі суперечливі поєднання акцентуєваних рис як застрягаючі зі збудливими рисами (20,7% осіб), або поєднання демонстративних і застрягаючих акцентуєваних рис у 11,1% осіб з тотальним ступенем дезадаптації, а також сполучення демонстративних і

збудливих рис у 2,3% осіб з деструктивним ступенем дезадаптації. У соціально адаптованих досліджуваних таких мозаїчних акцентуації характеру та психопатій не виявлено ($\varphi=2,08$; $p\leq 0,01$).

Про відсутність внутрішньоособистісних конфліктів, непродуктивної напруженості, нервово-психічних зривів свідчить порядок вибору кольорів у переважної більшості (21,5%) осіб в групі соціально адаптованих досліджуваних. Вибір ними кольорів тяжіє до послідовності «34250617» і за оцінкою функціональних груп є близьким до «аутогенної норми» Г. Вольнефера. Для більшості (9,8%) осіб з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації характерним є такий усереднений ряд кольорових переваг: «20531467» ($\varphi=1,94$; $p\leq 0,02$). Це вказує на тривалий стан фрустрації, опір впливам зовнішнього середовища, протест у відношенні заборон, тенденції до обмеження соціальних контактів, песимістичний прогноз на майбутнє. Досліджувані з тотальним ступенем соціальної дезадаптації показали, що для них притаманна пасивно-оборонна психологічна позиція, потреба в відстоюванні власних установок, ригідність, агресивність ($\varphi=1,52$; $p\leq 0,06$). Порядок вибору кольорів у більшості (12,1%) досліджуваних с частковою адаптацією тяжіє до послідовності «02361457» і вказує на прагнення відгородити себе від неприємних ситуацій, на уникнення збудження, прагнення до емоційної незалежності, негативне ставлення до обмежень, утруднень ($\varphi=1,61$; $p\leq 0,05$).

Рівень агресивності, виявлений як різниця між сумою «адаптивних» відповідей та сумою відповідей по категоріях «агресія» та «вказівка» (за показниками тесту Е. Вагнера), в групі соціально адаптованих осіб вказує на виражену стриманість у поведінці, контроль агресивних тенденцій у 26,1% досліджуваних. У порівнянні з ними у осіб з частковою соціальною адаптацією є тенденція до підвищення рівня агресивності. Зростання агресивних тенденцій та перевага над тенденціями, які стримують агресивну поведінку, виявлене у 17,4% осіб з тотальним ступенем дезадаптації ($\varphi=1,56$; $p\leq 0,05$). Якісний аналіз значення і місця агресивних тенденцій в загальній системі диспозицій вказує на збільшення кількості агресивних відповідей при повній відсутності відповідей типу соціальної кооперації та високий ступінь ворожості у 9,4% досліджуваних з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації ($\varphi=2,25$; $p\leq 0,01$).

Вивчення специфіки спрямованості реакції на ситуацію фрустрації у 22,8% соціально адаптованих досліджуваних виявило перевагу інтрапунітивних реакцій ($I>M>E$), а за типом реакції (у 18,4% осіб) – необхідно-наполегливі ($NP>OD>ED$) з бажанням і можливістю знайти конструктивне вирішення

конфліктної ситуації у формі прийняття на себе відповідальності за її вирішення. У 10,9% досліджуваних з частковою соціальною адаптацією за спрямованістю реакцій переважають екстрапунітивні та інтропунітивні ($E \geq I > M$), а за типом реакції (у 16,9% осіб) – реакції з фіксацією на перешкоді ($OD > NP > ED$). Це означає, що перешкоди, які викликають фрустрацію, всіляко акцентуються, не залежно від того розцінюються вони як сприятливі, не сприятливі або незначні, що вірогідно вище, ніж в групі соціально адаптованих осіб ($\varphi = 1,68$; $p \leq 0,05$). У досліджуваних з тотальним ступенем дезадаптації за спрямованістю реакцій $E > M > I$, тобто досліджувані в ситуації фрустрації з завищеною частотою (у 14,9% випадків) відповідають в екстрапунітивній, або (у 9% випадків) в інтропунітивній манері, що вірогідно нижче, ніж в групі соціально адаптованих осіб ($\varphi = 2,25$; $p \leq 0,01$). По цій групі досліджуваних у 19,7% осіб за типом реакції $OD > ED > NP$, тобто переважають перешкоджаюче-домінантні реакції, що вірогідно вище у порівнянні з соціально адаптованими чоловіками ($\varphi = 2,09$; $p \leq 0,01$). Дослідження фрустраційної толерантності осіб з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації показало, що за спрямованістю реакцій на фрустрацію $E > M > I$, тобто переважає екстрапунітивна спрямованість реакцій (у 7,5% осіб) за рахунок значного зниження інтропунітивних реакцій, які виявилася лише у 1,3% випадків ($\varphi = 1,97$; $p \leq 0,01$). За типом реакцій по цій групі у 7,9% випадків переважають реакції з фіксацією на самозахисті ($ED > OD > NP$), що свідчить про активність у формі звинувачення оточуючих, заперечення чи не визнання своєї провини, спрямованість на захист свого Я і вказує на слабку, вразливу особу.

Аналіз результатів дослідження показав, що коефіцієнт соціальної адаптації GCR у групі соціально адаптованих досліджуваних становить $55 \pm 4,5\%$ і відповідає нормативним даним ($p \leq 0,01$). У досліджуваних з частковою соціальною адаптацією коефіцієнт GCR дорівнював $45 \pm 3,5\%$, тобто був зниженим, але у порівнянні з іншими групами соціально дезадаптованих досліджуваних, був вищим. По вибірці досліджуваних з тотальним ступенем соціальної дезадаптації цей показник виявився зниженим майже вдвічі – $32 \pm 4,6\%$, що вказує на недостатню адаптацію до свого соціального оточення. У досліджуваних з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації дуже низький коефіцієнт GCR ($23 \pm 3,5\%$) додатково свідчить про несприятливий прогноз соціальної реадaptaції цих досліджуваних ($p \leq 0,01$).

Вивчення співвідношення показників фрустраційної напруженості та емоційної стійкості надало можливість визначити індикатор ефективності

адаптації встановити статистично значущі відмінності за цим показником між виокремленими нами групами досліджуваних. Високі показники індикатора ефективності адаптації ($0,45 \pm 0,75$ балів) переважають у 21,1% соціально адаптованих досліджуваних та у 2,1% осіб з частковою соціальною адаптацією ($\varphi=2,09$; $p \leq 0,01$). Середні показники індикатора ефективності адаптації ($1,15 \pm 0,6$ балів) виявлено у 16,5% частково адаптованих осіб ($\varphi=1,64$; $p \leq 0,05$) та у 15,5% осіб з тотальним ступенем дезадаптації ($\varphi=1,51$; $p \leq 0,06$). Низькі показники індикатора ефективності адаптації ($3,25 \pm 0,85$ балів) переважають у досліджуваних з тотальним (18,6% осіб) та з деструктивним (10,5% осіб) ступенем соціальної дезадаптації ($\varphi=1,94$; $p \leq 0,02$). Це вказує на суттєве зниження ефективності адаптації відповідно до її ступеня і корелює з коефіцієнтом GCR соціальної адаптації цих досліджуваних ($r=0,87$; $p \leq 0,05$).

Аналіз співвідношення між рівнем усвідомлення головних життєвих цінностей та рівнем безпосередньо доступного, показником розходження яких є коефіцієнт рівня дезінтеграції в мотиваційно-ціннісній сфері виявив два варіанти взаємозв'язку. По-перше, це перевага значимості над доступністю, що відповідає стану розриву між потребою в досягненні даних цінностей та можливістю їх досягнення в реальності. Такий стан пов'язаний з наявністю конфлікту в мотиваційній сфері відносно головних життєвих цінностей. Диференціація коефіцієнта дезінтеграції за ступенем соціальної адаптації досліджуваних виявила статистично значущі відмінності. У 22,2% соціально адаптованих досліджуваних та у 2,3% осіб з частковою соціальною адаптацією цей коефіцієнт становив $33,0 \pm 0,4$ бали, що відповідало нормативним даним і означало задоволення життєвою ситуацією; категорії «цінності» та «доступності» не відрізняються по основних життєвих сферах. У таких досліджуваних, як правило, не виникали ані стійкі внутрішні конфлікти, ані «внутрішні вакууми», які гальмують загальну мотивацію ($\varphi=2,23$; $p \leq 0,01$). У 11,7% досліджуваних з частковою соціальною адаптацією, у 23,6% осіб з тотальним ступенем та у 2,9% осіб з деструктивним ступенем дезадаптації категорії «цінності» та «доступності» в значній мірі розрізнялися, а середній показник коефіцієнту дезінтеграції становив $48,4 \pm 0,5$ бали, що вказує на стан фрустрації і наявність значних труднощів у досягненні ціннісних об'єктів, які знаходяться в сфері матеріального добробуту, інтимно-особистісних відносин, здоров'я. У 10,5% досліджуваних з тотальним ступенем дезадаптації та у 9,4% осіб з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації категорії «цінності» та «доступності» повністю розходилися, а відповідний коефіцієнт становив

63,9±0,2 балів, при цьому коли цінності переважали над доступністю у їх досягненні був наявний стійкий, глибокий внутрішній конфлікт, а при зворотному відношенні – стан внутрішнього вакууму, внутрішньої спустошеності, зниження потягів до діяльності ($\varphi=1,63$; $p\leq 0,05$).

Вивчення показників динамічного аспекту мотивації показало, що в групі соціально адаптованих досліджуваних більшість (24,1%) осіб має співвідношення показника мотивації, пов'язаної з надією на успіх та мотивації запобігання невдач, яке відповідає нормативним даним ($\varphi=2,32$; $p\leq 0,01$). Неадекватно високі бали мотивації досягнення (більше 14) виявили 4,4% досліджуваних з частковою соціальною адаптацією, 9,2% досліджуваних з тотальним ступенем соціальної дезадаптації та 3,4% досліджуваних з деструктивним ступенем дезадаптації, у яких переважали збудливі риси, схильність до ризику, агресивність і конфліктність у міжособистісних контактах, неадекватно висока самооцінка. Навпаки, високі бали показників мотивації запобігання неуспіху (вище 10 при заниженій мотивації досягнення) виявилися у досліджуваних цих груп, в яких відзначалися тривожність, невпевненість у собі, низька самооцінка (відповідно у 3,1% осіб з частковою адаптацією; у 9,7% з тотальним та у 4,2% осіб з деструктивним ступенем дезадаптації) ($p\leq 0,05$). Нульовий показник мотивації запобігання невдачі при підвищених балах мотивації досягнення виявлено у 10,7% осіб з тотальним та у 2,9% осіб з деструктивним ступенем дезадаптації, які відзначалися поспішністю у прийнятті рішень, імпульсивністю, низькою емоційною стійкістю. Низькі показники мотивації досягнення виявлено у 4,4% досліджуваних з тотальним та у 1,7% осіб з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації при депресивних станах. У групі осіб з частковою соціальною адаптацією такі низькі показники виявлено у 10,2% осіб з рисами залежності, конформності та песимістичністю.

Аналіз результатів вивчення соціальної підтримки у дезадапованих досліджуваних свідчить про значущі відмінності по всіх параметрах соціальної підтримки в порівнянні з групою соціально адаптованих осіб. У них знижений як рівень емоційної та інструментальної підтримки, так і ступінь соціальної інтеграції в суспільство, у порівнянні з соціально адаптованими досліджуваними ($\varphi=2,23$; $p\leq 0,01$). Так, у досліджуваних з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації значно нижчий загальний показник соціальної підтримки (71,5±4,2 бали), а також показник (4,4±2,2 бали) задоволеності соціальною підтримкою ($p\leq 0,05$). У досліджуваних з тотальним та деструктивним ступенем соціальної дезадаптації виявлені значущі відмінності за розміром соціальної мережі і

кількістю осіб, які входять в ядро мережі ($p \leq 0,01$). Значно нижче частота їх контактів з родичами у порівнянні з соціально адаптованими та частково адаптованими досліджуваними ($\varphi=2,69$; $p \leq 0,001$). Крім того, у соціально дезадаптованих досліджуваних є тенденція до обмеження довірчих зв'язків з іншими людьми. Їм складніше, ніж соціально адаптованим надавати оточуючим емоційну та інструментальну підтримку, про що свідчить аналіз симетричності контактів ($p \leq 0,01$). Дані інтегративного опитувальника соціальної мережі корелюють з даними опитувальника соціальної підтримки ($r=0,81$; $p \leq 0,05$).

Враховуючи показники самооцінки, локусу контролю, характерологічні особливості, рівень агресивності, рівень фрустраційної напруженості та емоційної стійкості, індикатор ефективності адаптації, напрямок та тип реакції у ситуації фрустрації, коефіцієнт соціальної адаптації (CGR), показники функціонування мотиваційно-ціннісної сфери, а також параметри соціальної підтримки була проведена диференціація рівнів адаптаційного потенціалу досліджуваних. Це дозволило виокремити високий, середній, низький та дуже низький рівень адаптаційного потенціалу.

Особи з високим адаптаційним потенціалом (23,8%) мають адекватну самооцінку з тенденцією к завищенню, а також значущий позитивний зв'язок між Я реальним та Я ідеальним ($r=0,79$; $p \leq 0,05$). Стійка і разом з тим досить гнучка самооцінка цих досліджуваних, яка за необхідності змінюється під впливом нової інформації, набутого досвіду, оцінок інших людей, є оптимальною як для особистісного зростання, так і для продуктивної діяльності. У досліджуваних переважає інтернальний локус контролю ($p \leq 0,05$). Показники рівня агресивності виявилися низькими – у межах $-0,64 \pm 0,7$ балів. Високий індикатор ефективності адаптації ($0,4 \pm 0,75$ балів) вказує на низьку фрустраційну напруженість та високу емоційну стійкість ($p < 0,01$). Осіб з високим адаптаційним потенціалом відрізняє відсутність явних акцентуацій характеру та психопатій ($\varphi=2,08$; $p \leq 0,01$). У ситуації фрустрації переважно інтропунітивні реакції ($I > M > E$) необхідно-наполегливого типу ($NP > OD > ED$) ($p \leq 0,05$). У осіб з цим рівнем адаптаційного потенціалу високий коефіцієнт соціальної адаптації CGR – $55 \pm 4,5\%$ ($\varphi=1,61$; $p \leq 0,05$). Щодо змістовного та динамічного аспектів мотивації, то співвідношення цінностей в різних життєвих сферах і доступності щодо їх досягнення відповідає нормативним показникам ($33,0 \pm 0,4$), і вказує на певне задоволення життєвою ситуацією та перевагу мотивації досягнення ($p \leq 0,01$). Особи з високим адаптаційним потенціалом мають високий рівень

соціальної інтеграції та розвинутої соціальної мережі підтримки; відзначається висока емоційна та інструментальна підтримка ($\varphi=1,56$; $p\leq 0,05$).

Досліджувані (33,9%) з показниками адаптаційного потенціалу середнього рівня мають неадекватну самооцінку, а коефіцієнт кореляції ($r=0,41$; $p\leq 0,05$) свідчить про слабкий незначний зв'язок між уявленнями осіб про якості свого ідеалу та про свої реальні якості. Локус суб'єктивного контролю переважно екстернальний ($p\leq 0,05$). Цих осіб відрізняють виражені ($15\pm 2,2$ бали) акцентуації характеру (за збудливістю, циклотимністю, застряганням) ($\varphi=1,61$; $p\leq 0,05$). Рівень агресивності досліджуваних підвищений ($1,23\pm 0,4$ бали). У ситуації фрустрації спрямованість реакцій представлена як екстрапунітивними, так і інтрапунітивними реакціями ($E\geq I>M$) переважно з фіксацією на перешкоді ($OD>NP>ED$) ($p\leq 0,01$). Зниженими є коефіцієнт соціальної адаптації на рівні $45\pm 3,5\%$ (при нормі $\geq 60\%$). Середній показник індикатору ефективності адаптації ($1,05\pm 0,5$ балів) вказує на середню фрустраційну напруженість та вищу за середню емоційну стійкість ($p< 0,01$). Дані функціонування мотиваційно-ціннісної сфери виявили середній рівень ($42,4\pm 1,7$) дезінтеграції між цінністю та доступністю в різних життєвих сферах, що вказує: бажання переважають над можливостями їх реалізації. Низькими є показники мотивації досягнення (6 ± 2 бали) ($p\leq 0,05$). Соціальна мережа підтримки виявилася обмеженою з низьким рівнем емоційної підтримки ($\varphi=1,56$; $p\leq 0,05$).

Особи (29,5%) з низьким рівнем адаптаційного потенціалу мають неадекватну та нестійку самооцінку, що змінюється за найменших впливів та нечітке, недиференційоване уявлення про своє ідеальне Я та Я реальне ($r=0,36$; $p\leq 0,05$). Переважає екстернальний локус контролю ($p\leq 0,01$). Досліджуваних з низьким рівнем адаптаційного потенціалу відрізняють виражені акцентуації характеру (21 ± 3 бали) та наявність психопатій ($\varphi=1,61$; $p\leq 0,05$). Вищий за середній рівень агресивності ($1,85\pm 0,8$ балів) вказує на нестриманість у поведінці, низький контроль агресивних тенденцій. У ситуації фрустрації переважають екстрапунітивні реакції ($E>M>I$) з фіксацією на перешкоді та самозахисні ($OD>ED>NP$) ($p\leq 0,05$). У досліджуваних майже вдвічі знижений коефіцієнт соціальної адаптації CGR – на рівні $32\pm 4,6\%$ ($\varphi=2,16$; $p\leq 0,01$). У цих осіб вища за середню фрустраційна напруга та низька емоційна стійкість, що впливає на низький індикатор ефективності їх адаптації ($2,01\pm 0,47$ балів) ($p< 0,01$). Дані змістовного аспекту мотивації вказують на стан фрустрації і наявність значних труднощів у досягненні ціннісних об'єктів. Значно підвищений ($56,2\pm 1,2$) коефіцієнт дезінтеграції в мотиваційно-ціннісній сфері

($p \leq 0,05$). Дані динамічного аспекту мотивації вказують на перевагу уникаючої мотивації натомість мотивації досягнення ($p \leq 0,01$). Відзначаються порушення міжособистісних стосунків, значно обмежена соціальна мережа підтримки. Наявний дефіцит близьких довірливих зв'язків, низький рівень емоційної підтримки та соціальної інтеграції ($\varphi = 1,62$; $p \leq 0,05$).

Досліджувані (12,8%) з дуже низьким адаптаційним потенціалом мають неадекватну та нестійку самооцінку ($r = 0,36$; $p \leq 0,05$). Їх відрізняє екстернальний локус суб'єктивного контролю ($\varphi = 2,07$; $p \leq 0,01$). Виражені мозаїчні акцентуації характеру та психопатії проявляються в стійкій дезадаптивній поведінці. Високий рівень агресивності ($2,82 \pm 0,3$) свідчить про емоційну нестабільність, конфліктність. У ситуації фрустрації переважають екстрапунітивні реакції ($E > M > I$) (переважно з фіксацією на самозахисті – $ED > OD > NP$) за рахунок значного зниження інтрапунітивних реакцій ($p \leq 0,05$). Суттєве зниження коефіцієнта соціальної адаптації ($23 \pm 3,5\%$) вказує на низький рівень адаптивних можливостей і несприятливий прогноз соціальної реадaptaції досліджуваних ($\varphi = 2,28$; $p \leq 0,01$). Переважає висока фрустраційна напруга та низька емоційна стійкість, співвідношення яких визначає низький індикатор ефективності адаптації ($3,25 \pm 0,25$ балів) ($p < 0,01$). Показники функціонування мотиваційно-ціннісної сфери (індекс розходження між цінністю та доступністю – $66,3 \pm 2,1$) вказують на стійкий, глибокий внутрішній конфлікт (при $\Pi > Д$); або стан внутрішнього вакууму, внутрішньої спустошеності, зниження потягів до діяльності при $Д > \Pi$. При заниженій мотивації досягнення – високі (8 ± 2 бали) показники мотивації запобігання невдач. У досліджуваних виражені порушення соціальної інтеграції, майже відсутня соціальна підтримка (як емоційна, так і інструментальна) ($\varphi = 1,57$; $p \leq 0,05$).

Висновки. Таким чином, отримані дані підтверджують певне співвідношення між рівнем адаптаційного потенціалу та ступенем соціальної адаптації досліджуваних: переважна більшість соціально адаптованих досліджуваних мають високий рівень адаптаційного потенціалу, які не потребують спеціальної корекційної роботи; найбільша кількість досліджуваних з частковою соціальною адаптацією мають середній рівень адаптаційного потенціалу, підвищення якого на більш високий рівень дасть можливість їх успішної соціальної реадaptaції; більшість досліджуваних з тотальним та з деструктивним ступенем соціальної дезадаптації мають, відповідно, низький та дуже низький рівень адаптаційного потенціалу. Зазначені особи потребують спеціальних умов перебування (постійний контроль, зовнішня організація

побуту, санкціонована необхідність виконувати соціально корисну працю) та застосування психотерапевтичного впливу.

References

1. Larson M., Luthans F. Potential added value of psychological capital in predicting work attitudes. *Journal of Leadership and Organizational Studies*. 2006. Vol. 13. P. 44-61. [in English].
2. Lytvynenko O. Searching Resources for Couples Using Fairytale Therapy in Positum Approach. *6th World Congress of Positive Psychotherapy «Positive Psychotherapy: Practice, Values: Methods and techniques in Positive Psychotherapy»*. Wiesbaden, 2014. P. 66. [in English].
3. Lytvynenko O.D. Features of interaction of indicators of patent personality, health and ontogenetic reflexions. *Journal of Fundametntal Applied & Experimental Research*. 2018. Vol. 2 (9). P. 48-52. [in English].
4. Luthans F., J.B. Avey, B.J. Avolio, S. Norman, G. Combs Psychological capital development: Toward a micro-intervention. *Journal of Organizational Behavior*. 2006. Vol. 27. P. 387-393. [in English].
5. Hastie T., R. Tibshirani, J. Friedman The Elements of Statistical Learning. [2-nd edition]. Springer, 2009. 533 p. [in English].
6. Hosme D.W., Stanley L. Applied Logistic Regression. [2-nd ed.]. N.-Y.: Chichester; Wiley, 2002. 392 p. [in English].
7. Yan K., Berliner A., David C. Chinese international students' academic stressors in the United States. *College Student Journal*. 2009. Vol. 43, № 4. P. 939-960. [in English].
8. Zavatska N. Adaptative Potential Students as Internal Resources Mastery Under Transformation of Society. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. Vol. 4, № 1. 2017. P. 117-126. [in English].

Zavatska N.Ye., Safonov A.Yu., Pobokina H.M., Smyrnova O.O., Shelest O.V.

THE INFLUENCE OF THE FUNCTIONING OF THE COMPONENTS OF PERSONAL ADAPTATION POTENTIAL ON ITS ASSERTIVENESS IN THE PROCESS OF SOCIAL READAPTATION

The article reveals the influence of the functioning of the components of the individual's adaptive potential on his assertiveness in the process of social readaptation. It is shown that the process of re-inclusion of the individual in the social

context involves the formation of compensatory social skills. In particular, in adulthood, the need for such a readaptation process arises when there is a sharp change in living conditions: after returning from places of deprivation of liberty, after participating in armed conflicts, release into reserve or retirement, after getting rid of addiction to psychotropic substances. The impact of these changes often exceeds the individual's existing adaptive potential, which leads to various disturbances in his social sphere, the emergence of neuropsychological and psychosomatic disorders, and deviant behavior. Increasing the adaptive potential of the individual is the main factor in the process of social readaptation. Reinterpreting the concept of the adaptation potential of the individual allows us to present it as an integral formation that unites the intrapersonal components of the adaptation potential (social-psychological and individual-typological properties and qualities), which are actualized by the person to create and implement new programs of behavior in changed life conditions, and interpersonal components (features of social support and social integration). The criteria for reducing the adaptive potential of mature-aged persons include the following indicators of intrapersonal components: inadequacy of self-esteem, imbalance of the locus of control, increased aggressiveness, frustration tension, emotional instability, the preference of ego-protective type of reactions to the situation of frustration in combination with an extrapunitive orientation, disintegration between the need to achieve the main life values and the possibility of achieving them in reality, the advantage of avoidant motivation, the presence of accentuations or psychopathy. Indicators of interpersonal components that reduce the adaptive potential of an individual are: insufficient psychological (emotional, cognitive) and instrumental support, limited social network of support, low level of social integration. The indicators of these criteria make it possible to single out the levels of adaptation potential of persons of mature age with different degrees of social adaptation. Based on the received empirical data, determined criteria and levels of adaptation potential in accordance with the theoretical model of personality re-adaptation, a system of social re-adaptation of the personality of mature age was built. The results of the approbation of the specified system showed a high level of validity of the previously developed diagnostic procedures and the effectiveness of the applied methods of formative influence in increasing the adaptive potential of a mature person.

Key words: *personality, adaptation potential, social readaptation, assertiveness, socio-psychological assistance.*

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Сафонов Артем Юрійович – аспірант кафедри практичної психології та соціальної роботи спеціальності 053 Психологія Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, м. Київ;

Побокіна Галина Миколаївна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Смирнова Олена Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Шелест Олена Василівна – старший викладач кафедри здоров'я людини та фізичного виховання Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ.

**Тоба М.В. (ORCID 0000-0001-5978-2930),
Завацька Н.Є. (ORCID 0000-0001-8148-0998),
Блискун О.О. (ORCID 0000-0001-7875-7714),
Завацький В.Ю. (ORCID 0000-0001-9946-9113),
Бровендер О.О. (ORCID 0000-0001-7431-2208),
Дятченко Д.О. (ORCID 0000-0002-4922-0691)**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ГРУПОВОЇ НОРМИ В КОНТЕКСТІ ПРОБЛЕМИ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ ТА НОРМАТИВНОГО ВПЛИВУ У ГРУПІ

У статті розкрито соціально-психологічні особливості групової норми в контексті проблеми безпечної поведінки та нормативного впливу у групі. Показано, що процес нормотворення зумовлюється змістом і якістю пропозицій соціального оточення. Зафіксована тенденція до переважання в освітянському середовищі негативних групових норм, норм деструктивного змісту та руйнівного характеру. Показано середній рівень самоактуалізації як у хлопців, так і у дівчат та низький рівень ініціативності. Значна кількість кореляційних взаємозалежностей знайшла свій вираз між умовами впливу меншості групи та шкалами «висока потреба в пізнанні», «автономність». Визначено тенденції та соціально-психологічні умови і чинники нормативного групового впливу. Умовами впливу більшості є: невпевненість у власних можливостях; довіра і симпатія до лідера більшості; невизначеність ситуації; довіра до інформації, яка надходить від більшості. Виявлено умови, за яких нормативний вплив більшості члени групи будуть ігнорувати, а саме: коли члени групи впевнені у своїй правоті та коли вони втратили довіру до більшості, а також будуть нехтувати тими нормами більшості, які не дисциплінують членів групи. Умовами впливу меншості є: переконаність членів групи у раціональності та доцільності пропозицій меншості, а також непостійність більшості у своїх позиціях, часта їх змінність. Респонденти мають високий рівень домагань до меншості, до їх професійних якостей, вимагають з їх боку креативності, самобутності, а отже норми, які ініціює меншість, повинні дисциплінувати членів групи, тобто творча ірраціональність може трактуватися членами групи, як відхилення від норми

і не одразу сприйматись членами групи. Репрезентовані гендерні відмінності умов впливу більшості і меншості групи. Емпіричні відомості щодо регіональних особливостей нормативного впливу більшості і меншості не виявили значних розбіжностей.

Ключові слова: *особистість, безпечна поведінка, групова норма, стимуляція нормативної поведінки.*

Постановка проблеми. На основі праць, присвячених вивченню нормативного впливу більшості і меншості (С. Аш, Г. Балл, Дж. Беррі, М. Дойч, Г. Джерард, С. Мілграм, Л. Орбан-Лембрик та ін.) здійснюється детальний аналіз нормативного впливу в контексті різних його модальностей, зокрема, вплив більшості/меншості групи, відхилення від нормативного впливу.

Теоретичний аналіз літератури показав, що інформаційний та нормативний вплив часто протікають одночасно. Виявлено позитивні залежності між переважанням децентралізованих мереж і груповою згуртованістю, з одного боку, і зростанням конформної поведінки, з іншого [1-3].

Апелювання до вивчення залежності конформності від етнопсихологічних особливостей дало змогу розкрити зв'язок конформності з культурними цінностями. Порівняльний аналіз конформності і змінної «індивідуалізм – колективізм» показав, що в колективістських культурах ступінь конформності вищий, ніж в індивідуалістичних (Р. Бонд і П. Сміт). Разом з тим проаналізовані дослідження (Н. Матсуда), в котрих спростовується твердження про високий ступінь конформності в колективістських культурах, наголошуючи на варіативності конформності, її залежності від типу міжособистісних відносин, які склалися в групі, від референтного навантаження групи для індивідів. Показаний зв'язок конформності з культурною компетентністю. Стверджується, що чим більш різючими є соціокультурні відмінності, тим більш варіативними будуть прояви конформності (С. Перрін і К. Спенсер). Виявлення соціально-психологічної природи групової норми в контексті нормативного впливу у групі спонукали до розгляду щонайменше ще двох проблем: 1) визначення специфіки нормативного впливу меншості у групі і 2) розкриття особливостей взаємозв'язку креативності і нормативного впливу у групі. Проблемність першої позиції полягає у відносній «свіжості» завдання, адже нормативний

вплив меншості у групі – це та проблема, яка донедавна слабо вивчалася дослідниками. Водночас, актуалізувалася роль меншості у прийнятті групових рішень як локального, так і масштабного характеру, тобто не тільки і не стільки більшість має бути компетентною у розв'язанні групових завдань, скільки меншість повинна бути наділена креативним мисленням і творчим підходом, що допоможе їй просувати свої пропозиції і рішення в маси.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проаналізовано умови, за яких думка меншості є переконливою (С. Московічі): меншість твердо дотримується своїх поглядів; меншість поділяє позицію більшості; меншість готова йти на компроміс. Встановлено (С. Московічі, Б. Персоназ), що вплив меншості особливо ефективно позначається на внутрішній видозміні переконань. Досліджено (М. Вест, К. де Дрю) взаємозв'язок між консенсусом меншості щодо нововведень та прийняттям рішень у організаціях. Показано, що оптимізувати процес проходження нововведення може спільна участь більшості і меншості у прийнятті рішення. Акцентовано увагу навколо взаємозв'язку між впливом меншості групи та творчістю, креативністю (Ш. Вульф, Ш. Немет, Дж. Уотчлер). З'ясовано, що під впливом більшості досліджувані схильні змінювати свою думку не задумуючись і беззастережно, в той час, як вплив меншості стимулює їх творче мислення, когнітивну активність та креативність, спроможність відхилятися від звичної схеми мислення, шаблонності. Відповідно, меншість може стимулювати когнітивну активність, креативність учасників групи.

Мета статті: розкрити соціально-психологічні особливості групової норми в контексті проблеми безпечної поведінки та нормативного впливу у групі.

Виклад основного матеріалу і результатів дослідження. Виходячи з характеристики норми, помічено, що новаторство або творчість зовсім не порушують певні групові норми. Аналіз видів діяльності, які носять творчий характер, показав, що строге дотримання норми повністю сумісне з творчістю, і більше того, часто є його передумовою (Г. Балл). І хоча норми не завжди строго фіксуються і вимагають суворого їх виконання, посилення на окрему систему норм, яка сформувалася в рамках певної культури, є обов'язковою в будь-якій творчій діяльності. При цьому зафіксувати таке взаємне опосередкування, взаємозалежності між нормами та творчістю, можливо за умови високого рівня творчості.

Загалом, теоретичні розвідки засвідчили, що для покращення

результативності групи, ефективності вирішення групових завдань, оптимального функціонування групи раціональним є об'єднання нормативного впливу меншості та нормативного впливу більшості групи, а не абсолютизація якої-небудь із названих змінних з урахуванням завдань та конкретної проблемної ситуації, яку потрібно вирішити групі.

Зазначається, що значні розбіжності та когнітивний дисонанс між особистісними нормами суб'єктів групової взаємодії та діючими груповими нормами може спричинити цілий ряд конструктивних і деструктивних процесів, які опосередковують розвиток групи як колективного суб'єкта взаємодії і розвиток кожного індивіда окремо.

Показано, що наявність групових норм в феноменальному полі свідомості людини, як і будь-яке свідоме відображення дійсності, дає їй когнітивну інформацію про світ, в якому вона існує, про умови, об'єкти та способи діяльності, що, відповідно, дозволяє їй адекватніше відобразити соціальну дійсність, орієнтуватися в ній, виробити оптимальну стратегію і тактику, плани та цілі діяльності, свідомо регулювати свою поведінку, свої та «чужі» вчинки, оцінювати ситуацію, партнерів по спілкуванню, співвіднести явище, яке спостерігається з певним еталоном, відбирати, відсіювати, спрямовувати, тобто якісно регулювати взаємодію. На основі, за допомогою, при посередництві усвідомлення та прийняття соціальних норм людина виробляє систему особистісних правил, дає індивідуальні, особистісні оцінки, виявляє своє ставлення, усвідомлює свій статус і положення, а це означає, що, практично на основі норм відбувається формування і становлення особистості у часі та просторі. Інтеріоризовані норми, які прийняті на рівні особистісного смислу, виступають суб'єктивним еквівалентом суспільних, а, відповідно, групових норм. Оскільки такі норми складають індивідуальну систему, то особистісні норми є невід'ємним елементом психічної організації структури особистості. Отже норми розглядаються як інтраіндивідуальні (внутрішньо-особистісні) значення елемента колективної свідомості, виробленої в процесі спільної діяльності.

Виявлена залежність нормативного самовизначення від «особистісних смислів», тобто міри значущості групи для суб'єкта, воно є актом прояву власної позиції та ставлення суб'єктів групової взаємодії до групових норм, звісно, за умови, якщо ми говоримо про таку малу групу як студентська, або схожу за своїми функціонально-структурними параметрами, а

не про групи з особливими та самобутніми умовами, способами, нормами функціонування. Групові норми та особистісні норми можуть продуктивно співжити в одному соціально-психологічному просторі, розвиватися одночасно в цьому «світі», на одному «полі», де кожен має право на «особистісну автономію», не претендуючи на пріоритетність, відкидаючи при цьому ті норми, які гальмують оптимальне функціонування групи. Тому «міру» прийняття групових норм визначає кожен сам для себе.

Показано, що визначити межу між особистим прийняттям і прилюдною поступливістю не зовсім легко для дослідників, а тому в психології присутня точка зору, яка декларує, якщо поведінка особистості є стабільною, сталою, незмінною протягом тривалого часу та при відсутності агента впливу, тоді можна говорити про прийняття особистістю норми; в ситуації, коли поведінка особистості є тільки відповіддю на певний соціальний вплив, можлива поступливість особистості.

Зазначається вплив рольової позиції кожного члена групи та групових експектацій, які виставляє група, на соціально-психологічну специфіку групової нормативної бази. Проблема вбачається у тому, що така заданість наперед може дисонувати із особистісними нормами і детермінувати такі явища як деіндивідуалізація, дезадаптація, втрата себе, адитивні прояви поведінки, десоціалізація.

Застосування методики багатофакторного дослідження особистості (16PF) дозволило виявити індивідуально-психологічні особливості респондентів. Інтерес представляли фактори, які стосувалися особливостей міжособистісної взаємодії. Так, серед первинних факторів домінуючу позицію займає фактор *L* (підозрілість) та фактор *I* (м'якосердечність). Емоційно-вольова сфера (фактор *C*) репрезентує слабкість, емоційну нестійкість, а інтелектуальні особливості респондентів (фактор *Q1*) характеризуються консерватизмом, небажанням пізнавати щось нове. Найявні певні гендерні відмінності між відповідями респондентів. Зокрема, для хлопців домінуючими є фактори, які належать до емоційно-вольової сфери, а саме фактор *C* (з динамікою «-»), фактор *O*, фактор *Q4*, фактор *Q1*. Це, відповідно, такі характеристики: емоційна нестійкість, слабкість, почуття провини, тривожність, самопокарання, дратівливість, енергійність, радикалізм, аналітичність. Психологічний портрет дівчат у студентських групах дещо різниться, тут фактори інтелектуальної сфери та фактори, які впливають на міжособистісну взаємодію є найпопулярнішими. А тому представниці жіночої

статі є більш практичними (фактор *M* «праксернія-аутія»), соціально сміливими, підприємливими (фактор *H* «тректія-пармія»), м'ягкосердечними, ніжними (фактор *I* «харрія-премсія»).

Кореляційні залежності в основному стосуються допоміжного фактору *F4* («конформність-незалежність»), а також впливу меншості групи. Відповідно, при зростанні самодостатності, низького «супер-его» вплив на членів групи меншості буде зменшуватись. Тобто при особистісній незалежності, підозрілості, догматичності, сентиментальності, недовірі, пасивності думка меншості не має суттєвого значення для членів групи. Названі змінні посилюють зовнішню і внутрішню конформну поведінку.

Висновки. Процес нормотворення зумовлюється змістом і якістю пропозицій соціального оточення. Зафіксована тенденція до переважання в освітянському середовищі негативних групових норм, норм деструктивного змісту та руйнівного характеру. Показано середній рівень самоактуалізації як у хлопців, так і у дівчат та низький рівень ініціативності. Значна кількість кореляційних взаємозалежностей знайшла свій вираз між умовами впливу меншості групи та шкалами «висока потреба в пізнанні», «автономність». Визначено тенденції та соціально-психологічні умови і чинники нормативного групового впливу. Умовами впливу більшості є: невпевненість у власних можливостях; довіра і симпатія до лідера більшості; невизначеність ситуації; довіра до інформації, яка надходить від більшості. Виявлено умови, за яких нормативний вплив більшості члени групи будуть ігнорувати, а саме: коли члени групи впевнені у своїй правоті та коли вони втратили довіру до більшості, а також будуть нехтувати тими нормами більшості, які не дисциплінують членів групи. Умовами впливу меншості є: переконаність членів групи у раціональності та доцільності пропозицій меншості, а також непостійність більшості у своїх позиціях, часта їх змінність. Респонденти мають високий рівень домагань до меншості, до їх професійних якостей, вимагають з їх боку креативності, самобутності, а отже норми, які ініціює меншість, повинні дисциплінувати членів групи, тобто творча ірраціональність може трактуватися членами групи, як відхилення від норми і не одразу сприйматись членами групи. Репрезентовані гендерні відмінності умов впливу більшості і меншості групи. Емпіричні відомості щодо регіональних особливостей нормативного впливу більшості і меншості не виявили значних розбіжностей.

References

1. Brown R. (2000). Group processes: dynamics within and between groups. 2nd ed. 417 p. [in English].
2. Group consensus and minority influence: implications for innovation / edited by Carsten K.W. De Dreu and Nanne K. De Vries. Great Britain: Blackwell Publishers, 2001. P. 324. [in English].
3. K. Yee Ng and Linn Van Dyne (2001). Culture and Minority Influence: Effects on Persuasion and Originality. In Group consensus and minority influence: implications for innovation / edited by Carsten K.W. De Dreu and Nanne K. De Vries. Great Britain: Blackwell Publishers. P. 284-306. [in English].

Toba M.V., Zavatska N.Ye., Blyskun O.O., Zavatsky V.Yu., Brovender O.O., Dyatchenko D.O.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF GROUP NORMS IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF SAFE BEHAVIOR AND NORMATIVE INFLUENCE IN THE GROUP

The article reveals the socio-psychological features of the group norm in the context of the problem of safe behavior and normative influence in the group. It is shown that the process of norm-making is determined by the content and quality of the offers of the social environment. There is a recorded tendency towards the predominance of negative group norms, norms of a destructive content and a destructive nature in the educational environment. An average level of self-actualization in both boys and girls and a low level of initiative are shown. A significant number of correlational interdependencies found its expression between the conditions of influence of the minority group and the scales "high need for cognition", "autonomy". Trends and socio-psychological conditions and factors of normative group influence are determined. Conditions of influence of the majority are: lack of confidence in one's own capabilities; trust and sympathy for the majority leader; uncertainty of the situation; trust in information that comes from the majority. The conditions under which group members will ignore the normative influence of the majority have been identified, namely: when group members are sure of their rightness and when they have lost trust in the majority, and will also disregard those norms of the majority that do not discipline group members. The conditions for the influence of the minority are: the conviction of the group members in the rationality and expediency of the proposals of the minority, as well as the inconstancy of the majority in their positions, their frequent variability. Respondents

have a high level of harassment towards the minority, towards their professional qualities, they demand creativity, originality from them, and therefore the norms initiated by the minority must discipline group members, i.e. creative irrationality can be interpreted by group members as a deviation from the norm and not immediately perceived group members. Represented gender differences in the conditions of influence of the majority and minority of the group. Empirical data on the regional characteristics of the regulatory influence of the majority and the minority did not reveal significant differences.

Key words: *personality, safe behavior, group norm, stimulation of normative behavior.*

Тоба Маріанна Василівна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Завацька Наталія Євгенівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Блискун Олена Олександрівна – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Завацький Вадим Юрійович – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та соціології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Бровендер Олена Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, м. Київ;

Дятченко Діана Олександрівна – аспірантка кафедри практичної психології та соціальної роботи спеціальності 053 Психологія Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля, м. Київ.

**ТЕОРЕТИЧНІ І ПРИКЛАДНІ
ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

Збірник наукових праць

№ 2(61) 2023

Відповідальний секретар випуску

Ю.А. Завацький

Підписано до друку 25.11.2022 р.

Видавництво Східноукраїнського національного університету ім. В. Даля

Формат 70x108¹/₁₆. Папір офсетний. Гарнітура Times.

Умов. друк. арк. 21,5. Обл. вид. арк. 22,7.

Наклад 300 прим. Вид. №. Замов. №. Ціна вільна.