



КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ
БІЗНЕСУ та ТЕХНОЛОГІЙ

ВІСНИК

№1(39)2019



КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ
БІЗНЕСУ та ТЕХНОЛОГІЙ
04078, м. Київ,
пр. Зоряний, 1/5
(044) 353 42 42, 432 75 55
info@kibit.edu.ua

РЕКТОР: ЯКОВЛЕВА Олена Вячеславівна
— доктор філософських наук, професор
РІК ЗАСНУВАННЯ — 1961
РІВЕНЬ АКРЕДИТАЦІЇ — III, IV

ШКОЛА БІЗНЕСУ КІБІТ
Відкрита у 2004 році.
Надає повний обсяг
послуг з бізнес-освіти.

www.kibit.edu.ua

Ліцензія АЕ № 458744
від 5.08.2014 р.

ФІЛІЇ КІБІТ:

ВІННИЦЬКА ФІЛІЯ
21022, вул. Зулінського, 31/46
тел.: 8 (0432) 69 32 62;
8 (0432) 63 06 77
e-mail: info_vn@kibit.edu.ua

ЖИТОМИРСЬКА ФІЛІЯ
10029, вул. Комерційна, 2а
тел.: 8 (0412) 44 84 07;
8 (0412) 48-24-50
e-mail: info_gt@kibit.edu.ua

УМАНСЬКА ФІЛІЯ
20300, пров. Тихий, 2
тел.: 8 (04744) 4 28 20;
8 (04744) 3 50 44
e-mail: info_ym@kibit.edu.ua

РІВНІ ПІДГОТОВКИ:

- МОЛОДШИЙ СПЕЦІАЛІСТ
- БАКАЛАВР
- МАГІСТР
- МВА
- ДРУГА ВИЩА ОСВІТА

СПЕЦІАЛЬНОСТІ:

- 073 МЕНЕДЖМЕНТ
- 123 КОМП'ЮТЕРНА ІНЖЕНЕРІЯ
- 072 ФІНАНСИ, БАНКІВСЬКА СПРАВА
ТА СТРАХУВАННЯ
- 071 ОБЛІК ТА ОПОДАТКУВАННЯ
- 053 ПСИХОЛОГІЯ
- 231 СОЦІАЛЬНА РОБОТА

МАТЕРІАЛЬНО- ТЕХНІЧНА БАЗА

власні навчальні приміщення,
комп'ютерні класи, доступ до Інтернет,
бібліотека, читальний зал,
власна поліграфічна база

ПРОФЕСОРСЬКО- ВИКЛАДАЦЬКИЙ СКЛАД:

висококваліфіковані фахівці
(професори, доценти,
спеціалісти-практики)

ФОРМИ НАВЧАННЯ:

денна, заочна

Диплом бакалавра, магістра державного зразка. Студенти проходять практику у державних та комерційних установах. Працює служба працевлаштування студентів. Здійснюється стажування студентів за кордоном. На запрошення інституту лекції читають професори з провідних Університетів Західної Європи.

КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ БІЗНЕСУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ

В І С Н И К

Випуск № 1 (39)

Київ
Видавництво КІБіТ
2019

*Висловлюємо подяку президенту Київського інституту бізнесу та технологій
Яковлеві Ірині Іванівні за підтримку видання*

Даний номер «Вісника» містить наукові статті, присвячені актуальним проблемам психології.
«Вісник» розрахований на наукових працівників та фахівців, які займаються питаннями психології

ГОЛОВА РЕДАКЦІЙНОЇ КОЛЕГІЇ – ЯКОВЛЕВА О.В., д-р. філос.наук

СЕКЦІЯ “ПСИХОЛОГІЯ”

ТКАЧ Т.В., д-р. психол. наук, головний редактор
ШАМНЕ А.В., д-р. психол. наук, заступник головного редактора
ЯЗИНІНА Р.О., канд. екон. наук., д-р. географ. наук – відповідальний секретар
БРЕУСЕНКО-КУЗНЕЦОВ О.А., д-р. психол. наук
ДРЕВІЦЬКА О.О., д-р. мед.наук
ЗАГАРНИЦЬКА І.І., д-р. філос.наук
КОНОНКО О.Л., д-р. психол. наук
ПРОСАНДЄЄВА Л.Є., д-р. психол. наук
ТАТЕНКО В.О., чл-кор, д-р. психол.наук
ГРИДКОВЕЦЬ Л.М., канд. психол.наук
ДУБРАВСЬКА Н.М., канд. психол.наук
ЖИГИЛЕВИЧ О.Ю., сертифікований бізнес-тренер
ІГНАТЕНКО О.В., канд. психол.наук
КУШНІР О.Я., канд. філос.наук
ЛАНОВЕНКО Ю.І., канд. психол.наук
ЛЯХ Т.Л., канд. психол.наук
МЕЛЬНИК Н.Ю., канд. психол.наук.

*Збірник включено до переліку фахових видань, згідно з наказом МОН України
від 24.10.2017 р. № 1413.*

Відповідальний за випуск – **ЯЗИНІНА Р.О.**, канд. екон. наук, д-р географ. наук

Вісник Київського інституту бізнесу та технологій
№ 1 (39) 2019 р.

Видається з 2004 р.

Свідоцтво про державну реєстрацію
В Держкомітеті телебачення і радіомовлення
серія КВ № 8801 від 01.06.2004

Засновник: ПВНЗ “КІБІТ” ТОВ

Затверджено до друку Вченою Радою
Київського інституту бізнесу та технологій
Протокол № 7 від 28 березня 2019 року

Тираж 500

Адреса редакції:
04078, м. Київ, пр. Зоряний 1/5
Телефон для довідок: 8-044-430-15-77

Видавець – ПВНЗ “Київський інститут
бізнесу та технологій” ТОВ
04078, м. Київ, пр. Зоряний 1/5
Телефон для довідок: 8-044-430-15-77
e-mail: bibliot@kibit.edu.ua

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК: 159.928.234:159.922.8

БУЛАВІНОВ А.Б.,

КАЧАРОВА В.М.

м. Київ

ЛОКУС КОНТРОЛЮ ЮНАКІВ

Анотація: В даній статті освітлюються особливості розвитку локусу контролю в юнацькому віці. Розкрито поняття локусу контролю. Описані особливості юнацького віку.

Ключові слова: локус контролю, юність, екстернальність, інтернальність, внутрішні чинники, зовнішні чинники.

Анотация: В данной статье освещаются особенности развития локуса контроля в юношеском возрасте. Раскрыто понятие локуса контроля. Описаны особенности юношеского возраста.

Ключевые слова: локус контроля, юность, экстернальность, интернальность, внутренние факторы, внешние факторы.

Abstract: This article features illuminated locus of control in adolescence. The concept of locus of control is revealed. Described features of adolescence.

Keywords: Locus of control, adolescence, perception, externality, internality, inner factors, outer factors.

Постановка проблеми. Юність трактують як психологічний вік, під час якого відбувається перехід до самостійності, період самовизначення, набуття психічної, ідейної та громадянської зрілості, формується світогляд, моральна свідомість і самосвідомість.

В юнацтві процес фізичного дозрівання особистості завершується. На цей вік припадає велика кількість змін у соціальному статусі: юнак отримує паспорт, настає кримінальна відповідальність, є можливість вступу в шлюб. У цьому віці постає завдання вибору професії, багато хто починає трудову діяльність.

Мислення в юнацтві загалом формально-операційне та формально-логічне. Це абстрактне, теоретичне, гіпотетично-дедуктивне мислення, не пов'язане з конкретними умовами зовнішнього середовища.

Обсяг пам'яті збільшується, юнаки застосовують раціональні прийоми довільного запам'ятовування матеріалу.

Також відбувається удосконалення володіння складними інтелектуальними операціями аналізу і синтезу, теоретичне узагальнення та абстрагування, аргументування і доказ, розвивається критичність мислення.

Розвиваються спеціальні здібності, які у свою чергу часто можуть бути пов'язані з професійною областю (математичні, технічні та ін.). Власні думки, почуття, і вчинки особистості стають предметом його уявного розгляду та аналізу, юнак здатен

розрізняти протиріччя між думками, його словами та вчинками. Виникає можливість для створення суб'єктивних ідеалів (сім'ї, суспільства, норми моралі) [3].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Різні вчені виділяли певні періодизації, в яких описували юнацький вік. Наприклад, В. Штерн відносив до юнацького періоду розвиток самостійності та початок трудової діяльності.

В періодизації Е. Еріксона виділяють 8 фаз розвитку, з яких п'ята фаза (юнацтво) характеризується особистісною індивідуальністю, ідентичністю або дифузиею ідентичності [4].

В рамках культурно-історичної концепції Л. С. Виготського, деталізованої ідеями Д. Б. Ельконіна про психологічні новоутворення, підлітковий і юнацький вік розглядається як епоха побудови особистості, що характеризується новоутворенням, яке визначає свідомість індивіда, його ставлення до середовища, його внутрішнє і зовнішнє життя, його діяльність і весь хід його розвитку в даний період.

Центральним моментом розвитку є становлення феноменів самосвідомості в період отрочства і юності, що кардинально змінює поведінку юнака по відношенню до себе і світу, оскільки він стає здатним самостійно здійснювати вибір, спираючись на особистісні принципи та цінності і нести відповідальність за зроблений вибір.

Д. Б. Ельконін зазначає, що провідною діяльністю в юнацькому віці стає навчально-професійна

діяльність: молода людина «шукає себе» в обраній ним професійній сфері. Причому, якщо в ранній юності спостерігається стрибок у розвитку операційної сфери – оволодіння практичними навичками, вміннями, набуття професійних знань, то в більш пізні терміни відбувається розвиток мотиваційної сфери – осягнення основних смислів людської діяльності, освоєння цілей і норм взаємовідносин.

Відповідно до психосоціальної теорії Е. Еріксона у період підліткового віку і юності повинна бути вирішена центральна задача досягнення ідентичності, створення несуперечливого образу самого себе в умовах множинності виборів (ролей, партнерів, груп спілкування і т.п.). Він вважав, що криза ідентичності включає в себе ряд таких суперечностей:

- тимчасова перспектива або розпливчате почуття часу;
- впевненість в собі або сором'язливість;
- експериментування з різними ролями або фіксація на одній ролі;
- сексуальна поляризація або бісексуальна орієнтація;
- відносини лідер/послідовник або невизначеність авторитету;
- ідеологічна переконаність або сплутаність системи цінностей.

Чим успішніше індивід подолає цю першу кризу ідентичності, тим легше йому буде впоратися з подібними переживаннями в майбутньому.

Я-концепція також впливає на розвиток у юнацькому віці. Розвитку Я-концепції посприяло багато досліджень. Негативна Я-концепція (занижена самооцінка і низький рівень домагань, слабка віра в себе і свої можливості) впливає негативно і призводить до соціальної пасивності, самотності, деградації, агресивності і злочинності.

Виклад основного матеріалу. Прагнення пізнати себе, як особистість, призводить до поглибленого самоаналізу та рефлексії. Самопізнання і пізнання інших підводить до постановки завдань самовдосконалення.

Із інших особливостей психологічного розвитку в юнацькому віці можна виділити такі:

- В юності набуваються ціннісні орієнтації, складається світогляд, як система узагальнених уявлень про світ в цілому, інших людей, про самого себе.
- Сфера почуттів бурхливо розвивається, загалом характерно оптимістичне самопочуття, підвищується життєвий тонус. Емоційна сфера значно багатша за змістом і тонше за відтінками переживань, покращується внутрішня сприйнятливність і здібність до співпереживання.
- Оцінка оточуючого світу часто буває категоричною і прямолінійною.

- Нового рівня набуває спілкування юнаків з дорослими або батьками. Зростає прагнення спілкуватися з дорослими на рівних, але вплив батьків досі залишається незмінним відносно багатьох важливих проблем.
- Зміст такого спілкування з дорослими включає в себе проблеми пошуку сенсу та цілі у житті, самопізнання, життєвих планів і шляхів їх реалізації, професійних інтересів, взаємовідносин з іншими людьми. Взаємодія з близькими дорослими ефективна лише при умові співпраці на базі взаєморозуміння та взаємопідтримці. Довірливість в спілкуванні – найважливіша основа для нової гармонії батьківсько-дитячих відносин.

Значну роль в житті юнака відіграє спілкування с однолітками. У цьому віці потреба в спілкуванні значно збільшується, розширення його кола, а також відбувається поглиблення стосунків і індивідуалізація спілкування. Дружні стосунки мають інший характер – вони більш виборчі, тісні і мають велику глибину. Однак властиві цьому віку надмірна вимогливість і критичність по відношенню до інших, відсутність компромісу у спілкуванні, егоцентричність, породжують труднощі і напруженість у взаємовідносинах між однолітками.

У період ранньої юності сильніше, ніж в попередні вікові етапи, присутня потреба в усамітненні. В самоті підліток програє ролі, які йому недоступні в реаліях світу.

Треба приділити особливу увагу проявам любові у ранньому юнацькому віці, оскільки вони зазвичай приймають форму симпатії, захоплення, закоханості або ж форму дружби-любові. Перше кохання – це важливе випробування, багато в чому воно має впливає на розвиток юної особистості [7,8].

Роздивимось кризи юнацького віку більш обширно. У свої 17 років юнак проходить вікову кризу не менш гостро, ніж це було у 15 років. Вчений Д.Б. Ельконін зазначав це як один з найважливіших кризових періодів разом з кризою 3-х років. Переважаюча кількість юнаків цілеспрямована на продовження своєї освіти і лише мала частка – на пошук роботи. Вони вважають освіту необхідною для їхнього життя, насамперед тому, щоб одержати професію, яка дозволяє «жити гідно», «мати великий дохід», «забезпечити безпеку для своєї рідні та себе самого».

Кризи у юнацькому віці схожі з кризами першого року (мовна регуляція поведінки) і семирічною (відбувається нормативна регуляція) У період 17-ти років проходить процес саморегуляції ціннісно-сміслової поведінки.

В період юнацтва гостро постають питання стосовно філософського сенсу життя. Проявляється необхідність сформулювати свої власні поняття про світ, у якому існує суб'єкт, та його відношення до нього. Ці філософські роздуми супроводжуються

сумнівами, думками, які заважають особистості бути активним у всіх сферах її діяльності. Такий стан може приймати форму ціннісного релятивізму (відносності усіх життєвих цінностей). Настання кризи обумовлено періодом вступу юнаків до дорослого життя, під час якого спостерігаються загострення внутрішніх конфліктів, частіше з'являються питання, які молодій людині здаються непосильні для розв'язання, життя приймає невизначений вигляд – стає складнішим.

За Е. Еріксоном у період ранньої та пізньої юності проходить найбільш значима і глибинна криза. Криза ідентичності має особливість, при якій у юнака однаково динамічно зростає вразливість і відбувається формування певного потенціалу. Формування Его-ідентичності (внутрішнє почуття ідентичності), на думку Е. Еріксона, є головною ціллю та найважливішою проблемою у юності. Гармонійне її завершення допомагає визначитися з напрямком, змістом та планами на майбутнє життя молоді людини. Компонентом, який позитивно впливає на протікання кризи ідентичності у цьому періоді є формування цілісної ідентичності. Натомість негативним компонентом є рольове змішування, адже він впливає на перехід кризи незадовільно, відбувається «дифузія ідентичності», який у свою чергу створює нове негативне утворення «синдрому патології ідентичності».

Т.М. Титаренко за допомогою експериментів довела, що саме в юнацькому віці відбувається фіксація найнижчого рівня задоволеності сенсом життя, загострюється невпевненість у собі та своїх силах, людина переживає важкий стан невизначеності.

Опиняючись у новому світі для юнацького віку спостерігається важке переживання незвичного тягара відповідальності за кожен зроблений крок, так перебуваючи на порозі нового, самостійного життя, молода людина хоче зрозуміти та відчути для чого вона призначена, яку сторону обрати для розвитку та виявити шляхи направлення свого потенціалу.

Психосоціальний розвиток юнацького віку

Юнацькому віку значною мірою властиві самоаналіз та рефлексія, особливо їм важко поєднати ближчі й далекі перспективи молодого життя. Далекі перспективи і великі цілі охоплюють їхню увагу, що мають свій початок як результат розширення часової перспективи в юнацькому віці, а теперішнє життя видається лише «ілюзією».

Рисою, яка характеризує юнацтво, як один з розвитків особистості є формування життєвих планів і самовизначення. Детермінантами їх появи є результат узагальнення й глобалізація цілей, які поставив перед собою юнак, а це у свою чергу являється результатом інтеграції й диференціації мотивів особистості та її ціннісних орієнтацій.

Юність характеризується насамперед емоційною збудженістю, схильністю до реактивних проявів поведінки. Такі особливості мають коріння у гормональних та процесах, пов'язаних з різкою зміною у фізіології молоді людини. Вчені фізіологи проводять кореляцію між різкими змінами настрою, конфліктністю, неврівноваженістю, часті прояви депресивного стану та великим приростом у цьому періоді збудження і послабленням усіх видів умовного гальмування.

Але такі часті емоційні зміни в юнацькому віці пояснюються скоріше соціальними чинниками, оскільки пік емоційної тривожності та напруженості більшості психологів відносять до раннього періоду 12-14 років. Такі зрушення зокрема пов'язують з суперечливістю рівня домагань і самооцінки особистості, суперечливість «Я» образу, суперечливість сприйняття внутрішнього та зовнішнього світу.

У дослідженнях відзначається, що по цілому ряду психологічних та проєктивних тестів норми психічного здоров'я для більшості представників юнацтва мають різницю з нормами для дорослих. Так загалом нормальні юнаки і дівчатка являють собою низку з більш високими показниками по шкалам «психопатія», «шизофренізм» та «гіпоманія», аніж дорослі (за методикою ММРІ). Це свідчить про емоційні реакції, які у більш старших осіб вважалися б відхиленням від норми або ознаками наявності хвороби, в той же час у юнаків вони є статичною нормою.

Свій максимум емоційних реакцій (і також тривожності) юнаки проявляють в міжособистісних відносинах з однолітками, близькими, друзями і як мінімум – у відносинах зі сторонніми дорослими й педагогами.

Розширюється коло факторів у юнацькому віці, які здатні викликати емоційний відгук; проявляти свої емоції становиться більш легше завдяки гнучкості і різноманітності; довготривалість емоційних реакцій і т.д. У юнацтві формування механізмів внутрішнього емоційного гальмування й вибіркового реагування на зовнішні чинники завершується і чим більш старший юнак, тим сильніше мають прояви такі процеси.

До підліткового віку розвиток основних структур темпераменту закінчується, а у юнацькому віці підсилюється здатність керувати власними емоційними реакціями. Починаючи вже з 17 років можна прослідкувати, як поліпшуються такі показники, як комунікативність, домінантність, товариськість, а власне збудливість із віком постійно знижується. У юнаків прослідковується зниження показників по таким факторам як чутливість, м'якість характеру, потреба в опіці; зменшуються невпевненість у собі, внутрішнє занепокоєння й тривожність, а в цілому розвиток психіки йде у бік врівноваженості.

Загалом юнацтво характеризується, порівняно з підлітковим віком, більшою диференційованістю емоційних реакцій і способів вираження емоційних станів, підвищується самоконтроль і саморегуляція. Такі юнацькі настрої і емоційні відносини більш стійкі і усвідомлені, аніж у підлітків. Дослідження соціальної перцепції показують, що у юнацтві відбувається посилення уваги до своїх особистісних, внутрішніх, власне психологічних якостей людини, а увага до зовнішнього вигляду та манер поведінки, що властиві підліткам, знижується.

У цей період формуються стійкі прагнення до того, щоб прогнозувати інтелектуальні й вольові якості інших, властивості їх характеру, життєві цілі і плани, мрії з опорою на ідеальність. Багато молодих людей вважають себе дуже проникливими у цьому плані і мають схильність до висновків на основі лише власних вражень.

Відзначається тенденція підкреслювати власну індивідуальність по відношенню до інших. У юнаків формується власна модель особистості, за допомогою якої вони вибудовують власне ставлення до оточуючих і себе.

Локус контролю

Розуміння суб'єктивного локусу людини надає можливість усвідомити причину більшості його дій, вчинків, принципів і визначити, які фактори впливають на його сприйняття світу. У сучасному світі існує два типи людей: ті, хто перекладає відповідальність на інших і ті, хто приймає відповідальність за всі наслідки на себе - це в свою чергу виділяє ведених і ведучих. У перших контроль над їхнім життям або слабкий, або повністю відсутній і перекладення відповідальності для них стало звичкою. Ведучі же намагаються взяти контроль над своїм життям у свої руки і самостійно впоратися зі своїми проблемами і завданнями у всіх сферах життя. Поняття локусу контролю було введено Дж. Роттером, він вивчав основу локусу, виділяючи особливість пов'язувати причини життєвих ситуацій з зовнішніми подіями або внутрішніми умовами. Концепцію Роттера підтримав К. Уоллстон, доповнивши її пропозицією поділити екстернальний локус контролю на 2 позиції: «Пояснення контролю впливом інших людей» і «Пояснення контролю впливом долі».

Під локусом контролю мають на увазі властивість індивіда пояснювати свою вдачу чи невдачу у діяльності зовнішніх обставинах – екстернальність, зовнішній локус контролю – чи внутрішніми факторами – інтернальність, внутрішній локус контролю.

Це стійка особистісна характеристика, яка слабо піддається змінам, однак остаточно формується у процесах її соціалізації. Дж. Роттер виділяв основою локусу контролю особливість пов'язувати причини життєвих ситуацій з зовнішніми подіями

або внутрішніми умовами. Вів вивів теорію локусу контролю з власної концепції соціального навчання. У цій концепції верховна позиція відводилась антиципації (передбаченню), очікуванням суб'єкта того, що його певні поведінкові дії приведуть до конкретної нагороди (підкріплення) [9].

За основу Дж. Роттер взяв теорію індивідуальної (суб'єктивної) локалізації контролю, яка є підвидом теорії «очікуваної користі». У цій теорії поведінка індивіда обумовлюється тим, як він може оцінити ймовірність досягнення бажаного результату [5].

Всіх суб'єктів можна поділити на два типи відповідно до теорії. Види локусу контролю: екстернальний локус контролю і інтернальний. Дані види локусів – це своєрідні характеристики особистості, які формують її поведінку [2].

Локус контролю є досить важливою складовою мотиваційних процесів тісно взаємозалежної з іншими сферами дослідження психічних властивостей і характеристик особистостей, наприклад, теорія самоефективності.

Аналіз і вивчення локус контролю здійснюється для того, щоб можна було судити про когнітивний стиль, який проявляється в області навчання. Так як когнітивні складові психіки є в наявності у всіх її проявах, тому поняття про локус контролю в психології поширюються на особистісні характеристики в процесах діяльності.

Для особистостей екстернальної спрямованості притаманна зовні спрямована захисна поведінка. Атрибуція ситуації для них – це можливість успіху. Таким чином, для екстернала підходить будь-яка ситуація зовні стимулююча. У випадках успішності обов'язково здійснюється демонстрація здібностей. Така людина переконана в тому, що невдачі, які трапляються з нею, є всього лише результатом невезіння, ряду випадковостей, негативного впливу інших людей. Екстерналам дуже необхідна підтримка і схвалення. Без цього їх діяльність буде погіршуватися. Поряд з цим, особливої подяки за підтримку від екстерналів можна не чекати [9].

Атрибуцією ситуації для людей інтернального типу найчастіше є переконання в закономірності їх удач і невдач, які залежать від цілеспрямованості, від компетентності, здібностей. Для інтерналів успіх або невдача – це закономірний результат цілеспрямованої діяльності.

Екстернальний локус контролю нерозривно пов'язаний з емоційною нестійкістю і неопосередковано, практичним мисленням. А у інтерналів навпаки, характеризуються емоційною стійкістю і тенденцією до абстрагування, теоретичного мислення і синтезу міркувань.

Все більше замість терміну локус контролю застосовують поняття «сприймаємий контроль». В даному понятті виділяють два компоненти. Перший –

це злагодженість поведінкових дій і їх наслідки. Він відображає індивідуальну оцінку можливості того, що такі дії зможуть привести до бажаного результату. Другий – це оцінювання індивідуальної здатності здійснювати такі дії, тобто компетентність.

Слід розуміти, що в концепції Дж. Роттера мова йде конкретно про сприймаєме контролювання. Але оцінка індивідом власних здібностей може бути необ'єктивною і неточною. Для пояснення цього існує ряд причин, які сприяють неправильному сприйняттю контролю. Устремління до контролю розглядається в якості одного з найважливіших процесів. Певний рівень незалежності індивіда від біологічної та соціальної реальності забезпечується через вміння керувати своїм життям.

Людина завжди прагне відчувати власний контроль над обставинами, навіть в тих випадках, коли результат безсумнівним чином обумовлює випадковість. У ряді випадків для збереження відчуття контролю цілком достатньо осмислювати свою здатність передбачати появу обставин, що не може розглядатися в якості контролю над ними. Неправильне сприйняття індивідуального контролю як високого веде до ігнорування можливих небезпек, а також розвитку завищених очікувань щодо ефективності своїх дій. В результаті індивід або виявляється невідповідним до стресових факторів, або відчуває цілковите розчарування щодо своїх здібностей [6].

За способами тлумачення соціальних обставин інтернали і екстернали також мають відмінності, наприклад, за методами отримання даних і за механізмами їх причинних пояснень. Інтернали віддають перевагу великій обізнаності в задачах і ситуаціях. Екстернали намагаються уникати ситуаційних і емоційно-забарвлених пояснень дій.

Екстерналам властива залежна і конформна поведінка, а інтернали не схильні до придушення інших і підпорядкуванню. Вони висловлюють опір в тих випадках, коли ними намагаються маніпулювати або позбавити частини свободи. Екстернальні особистості не уявляють свого існування без спілкування, їм легше працюється під контролем і спостереженням. Інтернальним особистостям навпаки краще функціонувати на самоті і з наявністю життєво необхідних ступенів свободи [1].

Індивід доб'ється висот, особливо коли буде мати віру у себе, вірити у те, що його доля лежить в його руках. Екстернальні особистості значно силь-

ніше попадають під вплив суспільства, ніж інтернальні особистості. Інтернали будуть чинити опір сторонньому впливу в тих випадках, коли з'являться можливості будуть намагатися контролювати поведінку оточуючих. Вони впевнені у своєму вмінні вирішувати завдання, тому ніколи не залежать від думок інших.

Екстернали частіше схильні до психологічних і психосоматичних проблем. Їм більше характерні тривожні і депресивні стани. Вони значно більше схильні до стресів і схильні до фрустрації, розвитку неврозів. Дослідниками встановлено взаємозв'язок між високим рівнем інтернальності і позитивною самооцінкою, значним співвіднесенням образів «Я» ідеального і «Я» реального. Суб'єкти з інтернальним локусом мають істотно більш активну позицію щодо свого фізичного і психічного здоров'я [6].

В той же час в світі практично не існує так званих «чистих» екстерналів або інтерналів. Кожен індивід містить в собі хоча б трішки впевненості в своїх здібностях і власних силах і частки психологічної підпорядкованості від ситуацій.

Висновок. Таким чином, термін локус контролю дозволяє простежити суттєві моменти проявів активності в поведінковій діяльності та відносинах суб'єктів [2]. Отже, в світі практично не існує так званих «чистих» екстерналів або інтерналів. Кожен індивід містить в собі хоча б трішки впевненості в своїх здібностях і власних силах і частки психологічної підпорядкованості від ситуацій.

ЛІТЕРАТУРА

1. Елисеєв О.П. Локус Контроля: практикум по психології людини. / О.П. Елисеєв. – СПб.: Питер, 2003. – 455 с.
2. Коверзнева И. А. Психология активности и поведения. / И.А. Коверзнева. – Мн., 2010. – 316 с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М: Просвещение, 1989. – 256 с.
4. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. - 5-е изд. / И.Ю. Кулагина. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 176 с.
5. Ксенофонтова Е.Г. Исследование локализации контроля личности — новая версия методики “Уровень субъективного контроля” // Психологический журнал. 1999. Т. 20. №2. – С. 103–114
6. Немов Р. С. Общие основы психологии / Р.С. Немов. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1. – 688 с.
7. Овчинникова Ю.В. К проблеме кризиса идентичности / Ю.В. Овчинникова. – Вести. Моск. ун-та. – Сер. 14. – Психология. – 2000. – №2. – С. 84–89.
8. Хилько М.Е. Возрастная психология. / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева Изд-во: Юрайт, 2010. – 208 с.
9. Хьелл Л. Теории личности. / Л. Хьелл, Д. Зиглер – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2007. – 607 с.

УДК 159.922.76: 17.022

ГРИДКОВЕЦЬ Л.М., к. психол.н.,
ПОГОРІЛЕНКО А.В.
м. Київ

ЦІННІСТЬ ЛЮДСЬКОГО ЖИТТЯ: МІНЛИВІСТЬ КОНЦЕПЦІЙ

Анотація. У статті досліджуються розвиток суспільної та наукової думки стосовно права жінки на переривання вагітності, стан сучасної наукової думки у сфері ембріології, психології та медицини з приводу початку людського життя. Стверджується, що сучасна наукова доктрина стоїть на позиції визнання існування людського життя з моменту зачаття. Досліджуються судові справи США у сфері дискусії про право жінки на аборт та дитини на життя, аналізується аргументація, що наводиться у цих справах. Стверджується, що жодна людина, в тому числі дитина до народження, не має зазнавати страждань через бажання інших людей отримати задоволення за її рахунок. Стверджується також, що підходи до закріплення права жінки на аборт у будь-яких випадках є маніпуляційними та не відповідають науковим фактам у сфері ембріології, психології та медицини.

Ключові слова: переривання вагітності; еволюція наукової думки; ембріологія; медицина; право на життя.

Аннотация. В статье исследуется развитие общественной и научной мысли относительно права женщины на прерывание беременности, состояние современной научной мысли в сфере эмбриологии, психологии и медицины по поводу начала человеческой жизни. Утверждается, что современная научная доктрина стоит на позиции признания существования человеческой жизни с момента зачатия. Исследуются судебные дела США в сфере дискуссии о праве женщины на аборт и ребенка на жизнь, анализируется аргументация, приводимая в этих делах. Утверждается также, что подходы к закреплению права женщины на аборт в любых случаях является манипуляционными и не соответствуют научным фактам в сфере эмбриологии, психологии и медицины.

Ключевые слова: прерывание беременности; эволюция научной мысли; эмбриология; медицина; право на жизнь.

Abstract. The article examines the development of social and scientific thought about the right of women to abortion, the state of modern scientific thought in the field of embryology and medicine as regards the beginning of human life. It is argued that modern scientific doctrine stands at the position of recognizing the existence of human life since its fertilization. US lawsuits are being investigated and the arguments presented in these cases are analyzed. It is claimed that no person, including a child before birth, should suffer from the desire of other people to have pleasure at her expense. It is also argued that approaches to fixing the right of women to abortion in all cases are manipulative and do not correspond to scientific facts in the field of embryology, psychology and medicine.

Key words: abortion; the evolution of scientific thought; embryology; medicine; the right to life

Постановка проблеми. Історія людства свідчить, що станово-класовий підхід до формування суспільства є одним з найжорстокіших винаходів людства. Класифікація людей на більш важливих і менш важливих; надання чи позбавлення прав залежно від рівня достатку, кольору шкіри, статі, розумових здібностей та інших окремих якостей; інструменталізація, опредмечування людини – це лише деякі з наслідків поділу суспільства на клани, касти, стани, варни, тощо. Протягом історії людства саме такий підхід був панівним. Одні групи людей мали ширші права, а інші – вузчі. Те ж саме стосувалося і права на життя, яке закріплюва-

лося далеко не за всіма, а лише за окремими верствами чи класами, або ж залежно від того, хто визнавався людиною. Типовим було заперечення людськості рабів, повноцінності неосвіченої людини, гідності кріпаків. Люди з нижчих класів повсякчасно ставали жертвами руйнівного та жорстокого поводження. Їх страждання, спричинені уявно-важливими відмінностями, - це плата за краще життя і безвідповідальність «вищих» людей.

Сьогодні прийнято вважати, що європейське та американське суспільство живе в епоху розквіту цивілізованості, рівних прав, поваги до кожної людини незалежно від статі, віку, та інших ознак. Зда-

валось би, що станово-класовий підхід – це наслідок недостатнього розвитку науки і політичної думки в минулому, пережиток «темних» часів. Та чи дійсно це так? І чи дійсно сучасне суспільство захищає всі верстви населення і всі групи вразливого населення? То ж важливо виявити та проаналізувати питання захищеності найбільш вразливої та незахищеної категорії людства.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. До базового права людини як в світовій (психологічній, соціалній, юридичній) практиці, так і в Україні, належить право людини на життя. До розробки та вдосконалення положень про право людини на життя доклали зусилля вчені різних наукових шкіл та галузей. Право на життя як науково-юридичну категорію вивчали такі вчені як О.Ф. Скакун [1] Ю.П. Лобода [2], Д. В. Дождев [3], Г. Дербург [4],

В.Н. Кудрявцев [5], Г.В. Мальцев [6] та ін. Біологічний, психологічний, філософський фундамент права на життя можна знайти в наукових працях

Е. Блейхмідда [7], Л.М. Грідковець [8], П. Гусака [9] тощо. Дослідженням міжнародно-правових аспектів прав людини займалися вчені В. І. Муравйов, С. Д. Білоцький, О. О. Грінченко, М. О. Медведєва, І. М. Забара [10]. Тим не менше, у вітчизняній літературі бракує наукових робіт, що досліджували би комплексно питання права ненародженої людини на життя в контексті еволюції розуміння людського життя з урахування новітніх досліджень в медичній та психологічній галузях, в тому числі в ембріології та біоетиці.

Об'єктом дослідження є право людини на життя від моменту зачаття до моменту природної біологічної смерті.

Предметом дослідження – наукові та законодавчі підстави щодо забезпечення гідного ставлення до людського життя з моменту зачаття.

Метою дослідження є презентація еволюції суспільних, політичних і наукових позицій у питанні права ненародженої дитини на життя.

Виклад основного матеріалу. Попри те, що більшість світових держав підписали і ратифікували міжнародні угоди щодо захисту права людини на життя, навіть в провідних світових державах ми можемо спостерігати узаконення дискримінація у наданні базових прав на ґрунті віку, зокрема права на життя. Це стосується, зокрема, позбавлення дітей базового права на життя у пренатальний період розвитку. Подекуди законодавче поле сповнене протиріччя та неузгодженостей. До прикладу, з контексту другого абзацу частини 2 статті 25 Цивільного Кодексу України випливає, що законодавець визнає існування дитини з моменту зачаття, оскільки стверджується, що «у випадках, встановлених законом, охороняються інтереси зачатої, але ще не народженої дитини». Таким чином, у момент зачаття визнається фактичне існування людини. З

іншого боку, законодавчо дитина позбавляється фундаментальної властивості – правоздатності, себто можливості мати будь-які права. Адже згідно з ч. 2 ст. 25 ЦК України «*правоздатність фізичної особи виникає з моменту народження та припиняється зі смертю*». Таким чином, з точки зору вітчизняного законодавства, кожна людина перебуває у стані абсолютного безправ'я дев'ять перших місяців власного життя.

Така ситуація є типовою, також, для європейських країн та для США. При цьому аргументація, яка використовується при запровадженні дискримінаційних абортивних законодавств зазвичай базується на відмові законодавця або суду встановлювати час початку життя [див. *Roe v. Wade*, 410 U.S. 113 (1973)], або на бажанні захистити жінку від суспільства, яка позиціонується як жертва, яку примушують до народження небажаної дитини. З психологічної точки зору, будь яке право без окреслення відповідальності призводить до розбещуючих тенденцій у розвитку особистості. Фіксація жінки лише на праві «розпоряджатися своїм тілом на власний розсуд» без урахування її відповідальності за власні дії, які можуть призвести до поправа прав іншої особи, а також до значних маніпуляцій суспільною думкою. І в першу чергу, це стосується того факту, що дитина в утробі жінки не з'являється випадково, а з'являється в результаті її добровільної (окрім випадків сексуального насильства) згоди на взаємодію (коїтус) з обраним нею чоловіком, що у своїй природі передбачає потенцію зачаття нового життя.

Відмова від народження дитини, яка з'явилася унаслідок добровільного статевого акту – це відмова від відповідальності за наслідки власних дій, як з боку батька, так і з боку матері, а вбивство ще ненародженої дитини – це відбування дитиною покарання за бажання батьків отримати задоволення без наслідків.

З позиції теорії прав людини, жодна людина не повинна зазнавати страждань через бажання будь-кого отримати задоволення за її рахунок. Узаконення можливості перервати вагітність на перший запит з будь-яких причин, крім згвалтування і позаутробної вагітності, є прямим порушенням цього принципу та іде врозріз з основами усіх міжнародно-правових договорів у сфері захисту прав людини. Отже, зачата дитина має право народитися і не зазнавати смертних мук унаслідок бажання її біологічних батьків отримати сексуальне задоволення без природних наслідків.

Варто зазначити, що, внаслідок відкриттів та досліджень у медичній галузі протягом останніх двохсот років з'явилося розуміння цінності людського життя з перших днів його існування. Розвиток науки та, зокрема, ембріології, завершив тисячолітні суперечки з приводу моменту виникнення

життя в утробі матері як в релігійних, наукових, так і загальнофілософських колах. У Сполучених Штатах, до прикладу, лікарі були провідними прихильниками законів про криміналізацію абортів у XIX столітті, зміна медичних знань відіграла вирішальну роль у впливі на думку про боротьбу з абортами. Велика частка суспільства тоді вважала, що аборт є етично дозволеним до періоду «оживлення» дитини, тобто моменту, коли тіло (руки, ноги) є сформованими та дитина починає рухатися.

Проте, лікарями було виявлено, що «оживлення» є ні більш, ні менш важливим етапом у процесі пренатального розвитку людини, порівняно з іншими етапами. Крім того, об'єктивне та суб'єктивне відчуття «оживлення» мають суттєву відмінність у часі. Якщо суб'єктивне відчуття оживлення дитини жінка починає відчувати у віці 16 тижнів вагітності, то за даними ембріології, дитина вже у віці 8 тижнів внутрішньоутробного життя має значну рухову активність. То ж «оживлення» не може визначатися за вагому категорію життєдіяльності людини, а є лише одним з етапів її розвитку.

Ще у 1859 р. Комітет Американської Медичної Асоціації перелічив три причини деморалізації ставлення до переривання життя дитини: *«Перша з цих причин – широко популярне незнання справжнього характеру злочину – віра, навіть серед самих матерів, що плід не є живим до періоду «оживлення».* Друга з причин полягає в тому, що сама професія (абортаря) часто вважається невідомою до життя плоду... Третя причина жахливого масштабу цього злочину виявляється в серйозних недоліках наших законів, як загальних, так і локальних щодо реального існування дитини в утробі до народження як живої істоти».

Ці упередження, на думку лікарів, ґрунтувалися лише на помилкових та застарілих медичних догмах. З незрозумілою невідповідністю закон повністю визнавав плід та його невід'ємні права в цивільних цілях ще до народження, в той час не визнаючи вбивство злочином. У подальшому Комітет запропонував і Асоціація підтримала і прийняла резолюцію щодо «невиправданого руйнування людського життя».

Описуючи тогочасну ситуації у цілому в спеціалізованому медичному журналі зазначається: *«...жінки вказували, що вони були вагітні, і випили щось, що зробило їх «нормальними» знову... / Можливо знайти не одного акушера, який розповість історію про невинну на вигляд дівчинку, яка просить бути «позбавленою» від тягаря плоду підпільного сексуального бізнесу, з такою легкістю та наївністю, наче-то вона просила позбавити її від надто довгого і болючого зуба. Після здійснених зусиль для того, щоб продемонструвати безбожність даного акту, звичайна відповідь, яку можна отримати, є: «Не буде ніякої шкоди, якщо ми зробимо це зараз, коли це маленьке утворення*

ще не є живим. Проте в пізніший час, це звісно є немислимо, і навіть не можна про це думати. Насправді, думка про те, що фетус протягом перших двох трьох місяців розвитку є нечуттєвою вегетативною масою, що потім оформлюється і стає живим, одного разу була визнана правдою в медицині і взята як принцип законодавства, і, хоча зараз відкидається, все одно впливає, як зношений одяг, серед нижчих прошарків суспільства; і слугує, можливо, для того, щоб заспокоїти докори сумління деяких з вкорінених правопорушників». [11]

Тим не менше, починаючи з 20-х років XX століття, під тиском суспільства багато держав розпочали процес узаконення дітовбивства. У 1920 році Радянський Союз на чолі з Ленініним став першою з держав, яка легалізувала дітовбивство на запит жінки, часто безкоштовно. [12] Мексика (1931), Польща (1932), Ісландія (1935), Нацистська Німеччина (1935) – поступово всі вони дали дозвіл на аборти у окремих випадках із тенденцією до дозволу без особливих вимог. У 1936 році Каталонія однією з перших країн дозволила переривання вагітності до 12 тижнів вагітності просто на запит, без обґрунтування причин. У США процес був дещо повільнішим і абортівне законодавство почали запроваджувати спочатку окремі штати, такі як Місісіпі у 1966, Колорадо у 1967, Джорджія і Меріленд у 1968, потім за позовом Рое до Wade доступ до абортів був відкритий всім жінкам без обґрунтування причин на період першого триместру вагітності. У досить короткий проміжок часу ця тенденція набула масштабних дій.

У сучасному світі біоетичних наук, в тому числі психології та ембріології, сформувалися нові підходи до розуміння людини в утробі матері. Так, ізраїльські професори-дослідники Г. І. Брехман та П. Г. Федор-Фрайберг, опираючись на дослідження цілої когорти колег-науковців, подають порівняльну таблицю цих змін (табл.1.) [13, с. 228–330]. Тобто, як видно з таблиці дитина перестала бути лише об'єктом виношування жінкою, а стала важливим суб'єктом процесу взаємодії з матір'ю (а через матір і зі світом).

Уперше активно про те, що дитина при народженні не є «чистим аркушем паперу» заговорив на рівні психологічної науки представник глибинної психології О. Ранк (O. Rank), що відобразилося в його роботі «Травма народження» [14]. Переосмислення зазначеної праці ми зустрічаємо вже у працях сучасного науковця – Е. Дж. Лібермана (E. James Lieberman).

Професор Міждисциплінарного клінічного центру університету м. Хайфа Г. І. Брехман зазначав у своїй лекції, прочитаній у Вінницькому національному медичному університеті 17.05.2010 р. на тему: «Емоційне життя плоду: від смутних здогадок до наукових досліджень»: «Реакції плода на різні сти-

Таблиця 1.

Порівняльна таблиця нових та старих парадигм в ембріології

<i>Нова парадигма</i>	<i>Стара парадигма</i>
1. Розвиток йде від складного до складнішого: від первинної клітини (зиготи) до складного організму. Первинна клітина містить генетичну інформацію: <ul style="list-style-type: none"> – про морфологічну структуру організму, – у голографічному плані послідовну побудову організму, – про функціональні процеси, що забезпечують побудову організму, – про послідовне включення функцій по мірі формування органів дитини, – про емоційно-психологічну структуру індивіда і його особливості, що йдуть від батьків, прабабків. 	1. Розвиток йде від простого до складного: від первинної клітини (зиготи) до складного організму. Первинна клітина містить генетичну інформацію про морфологічну структуру організму.
2. Функціонування всіх органів і систем організму йде паралельно їх структурній побудові задовго до їх повного дозрівання.	2. Функціонування органів і систем організму в основному починається після народження з першим вдихом новонародженої дитини.
3. Чутливість тактильна, больова, слухова, зорова, орієнтаційна з’являється і розвивається поступово задовго до народження.	3. Чутливість тактильна, больова, слухова, зорова, орієнтаційна з’являється і розвивається поступово після народження.
4. Емоційне сприйняття, пренатальна пам’ять і свідомість плода починаються з початком пренатального періоду.	4. Емоційне сприйняття, пренатальна пам’ять, свідомість плода не передбачаються.
5. Пуповина не є єдиним шляхом взаємозв’язку між матір’ю і дитиною.	5. Пуповина є єдиним шляхом взаємозв’язку між матір’ю і дитиною.
6. Кисень, білки, вода та інші необхідні продукти, біологічно активні речовини (БАР) доставляються до дитини кров’ю судинами пуповини, а також навколоплідними водами через оболонку плодового яйця.	6. Кисень, білки, вода, та інші необхідні продукти, БАР доставляються до дитини кров’ю тільки судинами пуповини.
7. Продукти метаболізму від дитини до матері направляються по судинах пуповини, а також навколоплідними водами через оболонки плодового яйця.	7. Продукти метаболізму від дитини до матері направляються тільки по судинах пуповини.
8. Емоційно-психологічне взаємодія між матір’ю і дитиною здійснюється за допомогою нейропептидів та інших БАР, що доставляються до неї кров’ю по судинах пуповини.	8. Емоційно-психологічна взаємодія між матір’ю і ненародженою дитиною не передбачається.

мули показують, що він володіє можливістю сприймати інформацію, що йде із зовнішнього для нього світу. Клінічні спостереження та дослідження показують, що в пам’яті плода зберігається не вся інформація, що сприймається. Ембріон-плід здатен запам’ятовувати найбільш емоційні враження, які він переживав разом із матір’ю. Позитивні події сприяють проявленню схильностей та талантів, отриманих разом з генами, а дистреси матері можуть стати перешкодою для розумового розвитку плода, нанести непоправної шкоди його здоров’ю і подальшому психо-фізичному розвитку дитини», що також представлено і в науковому доробку цього фахівця [15; 16].

Зазначені погляди на дану проблему дають нам глибше розуміння позиції 92 викладачів медичного факультету Салонинського Університету, які заявили у своєму відкритому листі від 27.02.86: «З повною відповідальністю ми, викладачі та лікарі, заявляємо: людина існує як людина з моменту зачаття до моменту своєї біологічної смерті. Все, що в будь-який період життя перериває його, називається вбивством» [17].

Станом на сьогодні дискусія з приводу переривання життя виходить поза межі вагітності, поширюючись на можливість переривання життя дитини у деяких випадках вже і після народження. Так у штаті Верджинія був поданий до розгляду зако-

нопроект про так званий неонатальний аборт (відповідно до якого дається дозвіл позбавлення життя дитини протягом кількох хвилин після народження).

Показовою є тактика захисту права жінки на аборт, одним з прикладів якої є аргументація, подана Верховним Судом США у справі *Roe v. Wade*. Суд відмовляється від вирішення питання початку людського життя [п. 157 рішення], оскільки, на його думку, у світі не існувало на той момент єдиного підходу до вирішення цього питання, ані в сфері філософії, теології, а також медицини. Моментом, який обмежує жінку у праві на вільне переривання вагітності, є можливість дитини вижити поза межами утроби матері. Де-факто такі твердження є простим закриттям очей на аксіоми психології, медицини і ембріології стосовно моменту початку людського життя, що були виявлені вже більш ніж століття тому в тому ж США, а логічність пов'язання права дитини отримати хоч якийсь захист із можливістю біологічно вижити поза межами утроби матері викликає великі сумніви. У подальших рішеннях на тему права жінки на переривання вагітності [див. *Planned Parenthood v. Casey* (1992)] Суд скасував триместрову категоризацію дозвольної системи у контексті переривання вагітності, хоча, однак, життєздатність як підстава для права на захист життя залишилася.

Сумнівними є також інші спроби аргументувати право жінки на переривання життя дитини, проте, однак, ця тема є предметом дослідження окремих статей. Ключовим фактом залишається те, що людство відходить від очевидних фактів психології, медицини і ембріології, які підтверджують природне право людини на життя з моменту зачаття.

Маніпуляційна риторика феміністичних, мальтузіанських, евгенічних кіл, можновладців США та англо-саксонських протестантів (WASPs), які бачать загрозу для їх політичного і економічного панування у надмірному розмноженні людей з бідних прошарків. У сукупності перші та останні формують потужну пропаганду, що зміщує увагу від базових підвалин права людини на життя на другорядні, порівняно з людським життям, питання, такі як: життєві труднощі, порушення здоров'я дитини, нестача коштів для виховання дітей. Ці питання хоча і є суттєвими та важливими в житті будь-яких батьків, проте вони не можуть за значимістю бути прирівняними до права людини народитися і вижити (незалежно від життєвих обставин тих, хто є відповідальним за появу її на світ).

Крім того, отримані нами дані в ході психологічного дослідження, показують наявність абортативного сценарію в сімейній системі негативно впливає на життєдіяльність її нащадків (див. табл. 3).

Представлені в Табл.3. дані є лише частиною дослідницького матеріалу. При вивченні сімейної системи опитуваних розглядалися три фактори:

Таблиця 3.

Кореляційні показники впливу абортативного сценарію в сімейній системі на життєдіяльність особистості ($p < 0,05$)

Наявність абортативного сценарію в сімейній системі	
<i>Ставлення до себе</i>	0,62
<i>Частота захворювань</i>	0,59
<i>Наявність хронічного або смертельного захворювання</i>	0,32
<i>Наявність нещастя щодо батька</i>	0,29
<i>Наявність нещастя щодо матері</i>	0,29
<i>Наявність абортативного сценарію</i>	1,00
<i>Рівень психологічного благополуччя в батьківській сім'ї</i>	-0,64

намір абортів батьками самого досліджуваного, наявність здійснених абортів в сім'ї, безумовна цінність людського життя. Виявилось, що наявність абортативного сценарію прямо корелює з розвитком тяжких хронічних та смертельних захворювань (0,32) у особистості, і має обернену кореляцію з психологічним благополуччям цієї ж таки особистості.

Зазначене питання потребує подальших досліджень. Водночас воно ще раз проявляє факт цінності людського життя і свідчить про те, що відмова від базового права людини народитися має негативні наслідки для цілісної сімейної системи, що в свою чергу негативно впливає на більші соціальні системи (спільноти, громади, суспільство). То ж будь-яка держава на законодавчому рівні має врегулювати питання безумовної цінності людського життя, опираючись на сучасні наукові дослідження в галузі медицини, психології, біоетики, а не керуючись здегуманізованими гаслами: «до народження дитина ще не є вповні людиною», «моє тіло – моє діло» (ствердження, що жінка має право на особисту автономію, а дитина є тим тягарем, що заважає їй жити у відповідності до її потреб та бажань). Обидві зазначені позиції є хибними, адже перша не відповідає науковим даним у сфері ембріології, а друга – заперечує базовий принцип теорії прав людини, за яким жодна людина не має зазнавати страждань через бажання будь-кого отримати задоволення за її рахунок. Станом на сьогодні переважна більшість європейських держав відійшли від принципу науковості у формуванні законодавства, що стосується базового права людини – права на життя. Натомість перевага надається популістичній риторичі, яка має на меті захистити права тих, хто здатен відстояти себе. Права ж тих, хто не може промовити у свій захист, залишаються знехтуваними.

ЛІТЕРАТУРА

1. Скакун О.Ф. Теория государства и права/ О.Ф. Скакун. – Х.: Консум, 2000.
2. Лобода Ю. Феномен права та правова традиція Антропологія Права: Філософський та Юридичний Виміри / Ю. Лобода: Статті учасників Другого всеукраїнського “круглого столу” (м. Львів, 1-2 грудня 2006 року): ст.158-166. – Львів, 2006.
3. Дождев Д. В. Римское частное право / Д.В. Дождев. – М.: Инфра-М, 1996.
4. Дернбург Г. Пандекты / Г. Дернбург. – В 2-х тт. Т. 1. Общая часть / Под ред. П. Соколовского.– М.: Университет. тип., 1906.
5. Кудрявцев В. Н. О правопонимании и законности / В.Н. Кудрявцев // Государство и право. – 2004. – №4. – С.23-25;
6. Мальцев Г.В. Понимание права. Подходы и проблемы / Г.В. Мальцев. – М.: Прометей, 1999. – 419 с.
7. Erich Blechschmidt, ‘Die Erhaltung der Individualität : Fakten zur Human-Embryologie’ (Wort und Wissen; Band 12).
8. Гридковець Л.М. Світ життєвих криз людини як дитини своєї сім'ї, свого роду та народу : монограф./Л.М. Гридковець – Львів : Скриня,2016.–516с.
9. Гусак Петро, «Природне право як підстава для позитивного права на життя», Антропологія Права: Філософський та Юридичний Виміри/ П. Гусак: статті учасників Другого всеукраїнського “круглого столу” (м. Львів, 1-2 грудня 2006 року): ст. 82-93. – Львів, 2006.
10. Европейське право. Право Європейського союзу. Кн. 4. Матеріальне право Європейського союзу/За ред. В. І. Муравйова. – К.: Ін Юре, 2016.- 396 с.
11. Prov. Med. Jour., „On the frequency of criminal abortion“, The Medical examiner and Retrospect of Medical Sciences, Vol. VI., Philadelphia, (1843), 248. (In the context of Criminal abortions in the England of 19 century, where all abortions were criminal).
12. Heer, David, “Abortion, Contraception, and Population Policy in the Soviet Union” Demography 2 (1965): 531-39.
13. Феномен насилія: Взгляд с позиции пренатальной и перинатальной психологии и медицины / [Коллективная монография]; под ред. Г. И. Брехмана и П. Федор Фрайберга. – С/Пб.: ИПТП, 2005. – 345 с.
14. Rank O. Das Trauma der Geburt (1924) // The trauma of birth.- N. Y:Harcourt, Brace, 1929. – 224 p.
15. Аборты: отношение к ним Православной церкви //Мелетий, Митрополит Никопольский, Запорожская епархия. – К.: Украинско-Финский институт менеджмента и бизнеса, 1992.
16. Брехман К. Ш. Психосоматические расстройства у детей, родившихся от желанной и нежеланной беременностей. В кн.: «Экология Земли !Экология Лона! Экология Земли» / К. Ш. Брехман, Г. И. Брехман // Материалы Региональной конференции по перинатальной психологии. – Иваново, 1998. – С. 42–45.
17. Брехман Г. И. Эмоциональная жизнь плода: от смутных догадок к научным исследованиям [Электронный ресурс] / Г. И. Брехман // Жіночий лікар. – N 2. – 2012. – Режим доступу: <http://z-1.com.ua/upload/journals/34/ block 34site3.pdf>.

УДК 159.9.075

ДМИТРИЄВА С. М., к. психол. н.
 МАЧУШНИК О. Л.
 м. Житомир

ВИВЧЕННЯ РІВНЯ ЕМПАТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

***Анотація.** Наявність відповідного рівня емпатійних властивостей студентів-психологів виступає як умова формування їх професійної відповідності. Тому у статті досліджено особливості розвитку емпатії у студентів, які здобувають фах психолога. Визначено, що в цілому досліджувані мають середній рівень емпатійності. За допомогою поділу студентів на групи, відповідно до рівня їх емпатійності, встановлено, що молодь із різним рівнем емпатії характеризується різними ціннісними орієнтаціями. Визначено, що переважна більшість опитаних має середній рівень егоцентризму. З’ясовано, що отримані дані дають можливість подальшого розвитку емпатійності у студентів.*

Ключові слова: емпатійність, майбутні психологи, професійне навчання.

***Аннотация.** Наличие соответствующего уровня эмпатических свойств студентов-психологов выступает как условие формирования их профессионального соответствия. Поэтому в статье исследованы особенности развития эмпатии у студентов, получающих специальность психолога. Определено, что в целом испытуемые имеют средний уровень эмпатийности. С помощью разделения студентов на группы, в соответствии с уровнем их эмпатийности, установлено, что молодежь с разным уровнем эмпатии характеризуется различными ценностными ориентациями. Определено, что подавляющее большинство опрошенных имеет средний уровень эгоцентризма. Установлено, что полученные данные дают возможность дальнейшего развития эмпатийности студентов.*

Ключевые слова: эмпатия, будущие психологи, профессиональная подготовка.

Abstract. *In modern conditions, the priority of young people's preparation for life and work is especially important. Consequently, the requirements for the training of a future psychologist are also changing. One of the important properties of a psychologist, necessary for the successful implementation of their activities, is empathy.*

The problem of empathy is one of the most difficult psychological sciences. The implacability of this phenomenon for researchers confirms the diversity in the definitions of its essence, mechanisms, functions, the role of empathy in the personality moral development, prosocial behavior, altruism, and others like that.

The presence of the appropriate level of empathic properties of students-psychologists acts as a condition for the formation of their professional compliance. Therefore, in the article, the peculiarities of the development of empathy are studied in students who get a psychologist's degree. It is determined that in general subjects have average empathy level. By dividing students into groups, according to their level of empathy, it has been established that boys with different levels of empathy are characterized by different value orientations. It is determined that the overwhelming majority of respondents have a mean self-centeredness level. It was found that the obtained data provide an opportunity for further development of empathy among students.

Our research is not exhaustive, therefore, our further development will concern the deepening of the ideas about the empathy component of the personality of the future psychologist and the methods of its development.

Key words: *empathy, future psychologists, vocational training.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

В сучасних умовах, коли швидко змінюються погляди на різні аспекти життя суспільства, особливого значення набуває перегляд пріоритетів у підготовці юнацтва до життя і праці. Відповідно, змінюються вимоги до професійної підготовки майбутнього психолога. Однією зі значущих властивостей психолога, необхідних для успішного здійснення своєї діяльності, є емпатія. Виявлення наявності і закономірностей розвитку емпатійних властивостей студентів-психологів виступає як умова формування професійної приналежності. Сприйняття і розуміння психологом пацієнтів, клієнтів, класифікація проблем, що характеризує своєрідність особистості і формується у процесі взаємодії; особливості професійної ідентифікації із клієнтами, які виявляються у здатності психолога поставити себе на місце клієнта, побачити проблему його очима, відчуті та зрозуміти його стани "поглиблений аналіз названих питань має не тільки теоретичне, а й велике практичне значення, і наслідком розв'язання їх повинно стати підвищення професійної компетентності майбутніх психологів. Ключовою кваліфікаційною характеристикою психолога є рівень сформованості рефлексії та емпатії, що дає змогу адекватно оцінювати зміни, які відбуваються в особистості пацієнта або клієнта, в особистій професійній діяльності, в собі як професіоналі.

Проблема емпатії – одна з найскладніших у психологічній науці. Невловимість цього феномена для дослідників підтверджує розмаїття у визначеннях його суті, механізмів, функцій, ролі емпатії в моральному розвитку особистості, просоціальній поведінці, альтруїзмі тощо. Накопичений матеріал вимагає певної систематизації, узагальнень і доповнень.

Теоретико-методологічними засадами вивчення проблеми розуміння психологічної сутності та природи емпатії є наукові праці Е. І. Рогова, С. Л. Рубінштейна, Г. С. Костюка, В. М. М'ясищева, В. С. Мерліна, О. М. Леонтьєва, В. В. Століна, К. О. Абульханової-Славської, Л. І. Божович, Б. В. Зейгарник, Б. С. Браутса, Ф. Ю. Василюка, С. Д. Максименка, Т. М. Титаренко, Г. В. Ложкіна, О. В. Киричука, О. О. Донченко, Л. Ф. Бурлачука, О. Ф. Бондаренка, М. І. Пірен, А. Омото та Д. Клері, Д. Бейтсон та ін.

Взагалі дослідженню феномена емпатії присвячено значну кількість публікацій, але досі цей феномен залишається предметом гострих дискусій з боку філософів, психологів, педагогів, митців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній вітчизняній психології емпатія розглядається за такими напрямками: визначення якісної природи емпатії (Т.П. Гаврилова, Ю.Б. Гіппенрейтер, Р.Б. Карамуратова, М.М. Муканов, М.М. Обозов, А.Б. Орлов, Н.І. Сарджвеладзе та ін); вивчення зв'язку структурних характеристик емпатії з різними психічними процесами і психологічними особливостями особистості (О.О. Бодальов, Л.П. Виговська, О.В. Дашкевич, С.А. Єршов, Г.Ф. Михальченко, В.А. Мікаелян, А.А. Рояк, Л.П. Стрелкова, О.П. Саннікова, І.М. Юсупов та ін); дослідження процесуального характеру емпатії (В.С. Агеєв, С.Б. Борисенко, А.Г. Ковальов, М.І. Пашукова, Л.П. Стрелкова та ін.).

Вітчизняні психологи неоднозначно трактують зміст поняття емпатії, визначаючи її або як здатність, або як процес, або як стан, пов'язуючи її з різними психічними процесами і психологічними особливостями особистості. У зв'язку з цим в роботах багатьох дослідників емпатія розглядається-

ся під термінами соціальна сензитивність, доброзичливість, чуйність, емоційна ідентифікація, гуманні відносини, співпереживання, співчуття [3].

С.Л. Рубінштейн розглядав емпатію як компонент любові людини до людини, як емоційно опосередковане відношення до оточуючих. Істинно емпатичних відносин він протиставляє феномен «розширеного егоїзму». Д.Б. Ельконін вважав, що здатність людини емоційно відгукуватися на переживання іншого є однією з умов розвитку соціальної децентрації. У зв'язку з цим Д.Б. Ельконін відзначав вплив емпатії на формування когнітивної та емоційної децентрації в процесі подолання «пізнавального егоцентризму» [6].

П.М. Якобсон вказує на два види прояви почуттів: перший ґрунтується на співпереживанні і залежить від уміння людини «входити в ілюзорну, уявну ситуацію», другий «ґрунтується на реальних ситуаціях, що «мають життєву основу». Т.П. Гаврилова виділяє два види емпатійних переживань (співпереживання і співчуття) і стверджує, що у разі співпереживання проявляються егоїстичні тенденції, а в разі співчуття «альтруїстичні».

Теоретичні й методологічні засади професійної підготовки майбутніх практичних психологів розглядаються у працях Т.М. Данилової, Н.М. Дуднік, Л.М. Кобильника, М.О. Коць, Н.Ф. Литовченко, О.В. Літвінової, Л.В. Логінової, О.О. Міненко, Л.В. Мови, В. Панка, Н.І. Пов'якель, Л.П. Скорич, І.Г. Тимошука, О.Л. Туриніної, Н. Чепелева та ін. [1].

Аналіз вітчизняної та зарубіжної літератури з проблеми виявлення найважливіших характеристик особистості психолога дав підстави Е.В. Самойленко дійти до висновку, що внаслідок її масштабності і складності дослідники обмежуються виділенням і вивченням окремих професійно значущих якостей. Так, серед необхідних професійних якостей психолога, як правило, виокремлюють емпатію (М.А. Анімов, П.П. Горностай, Т.М. Данилова, А. Добрович, Н.Ф. Каліна, Х. Когут, А. Менегетті, Т.В. Мінько, Л.В. Мова, Дж. Морено, Ю. Орлов, Ф. Перлз, Л. Петровська, К. Роджерс, О.П. Саннікова, І.Г. Тимошук, Н.В. Чепелева, К.Г. Юнг, Т. Яценко та ін.) [3].

Метою даної статті є виявлення психологічних особливостей емпатійності у студентів – майбутніх психологів.

Виклад основного матеріалу. Слово «емпатія» походить від грецького «*patho*», що означає глибоке, сильне почуття (відчуття), близьке до страждання. Префікс «*em*» означає спрямований (скерований) усередину [8]. В цілому, емпатія «це соціально-психологічна властивість особистості. Воно являє собою сукупність соціально-психологічних здібностей індивіда, за допомогою яких ця властивість розкривається як об'єкту, так і суб'єкту емпатії. У ряд таких здібностей входять:

- здатність емоційно реагувати на переживання іншого;
- здатність розпізнавати емоційні стани іншої і подумки переносити себе в думки, почуття і дії іншого;
- здатність використовувати способи взаємодії, що полегшують страждання іншої людини [3].

Існують різні критерії виділення видів і форм емпатії. В якості прикладів можна назвати:

- 1) модальність провідного компонента в структурі емпатії;
- 2) генезис емпатії (на основі цього критерію виділяють глобальну, егоцентричну і просоціальну емпатію);
- 3) критерій диспозиційної емпатії (особистісна і ситуативна емпатія);
- 4) критерій рівня розвитку емпатії (елементарно-рефлекторні і особистісні форми емпатії) [4].

На думку А.П. Сопікова існує три види емпатії:

- 1) емоційна, якщо домінує емоційність у процесі моделювання суб'єктом об'єкта емпатії;
- 2) пізнавальна, якщо домінує інформативність у процесі моделювання суб'єктом об'єкта емпатії;
- 3) поведінкова, якщо домінує вольовий аспект в процесі моделювання суб'єктом об'єкта емпатії, що виражається в примушенні об'єкта емпатії до чого-небудь і, у свою чергу розрачунок на його відповідну емпатію [2].

У сучасній психології вже не заперечується той факт, що емпатія може бути спрямована як на самого себе, так і на іншу людину. Форму емпатії, спрямовану на себе, позначають як співпереживання, почуття дискомфорту або особистісний дистрес. Вона виникає в ситуації, коли сприймається стан партнера викликає напругу і фрустрацію власних міжособистісних потреб суб'єкта емпатії, і він виявляється емоційно вразливий. При цьому індивід відчуває подібні з об'єктом емпатії переживання, але вони звернені на себе. Це виражається в їх утриманні: індивід переживає або те, що могло б трапитися з ним у майбутньому, або те, що сталося з ним у минулому. Переживання, спрямовані на себе, сприяють зниженню особистісного дистресу і відновлюють психологічне благополуччя індивіда. Вони несуть охоронну функцію [6].

Поняття «професійної емпатії» охоплює індивідуально-психологічні особливості та необхідні знання, уміння й навички для ефективної діяльності психолога-практика. Професійна емпатія є системою індивідуально-психологічних характеристик, а саме компонентів емпатії, емпатійної спрямованості, модальності, рівня вираженості емпатії та її видів, а також процесуальних характеристик емпатії на рівні когнітивно-емотивної дієвої взаємодії в контексті циклів емпатійного реагування, техніч-

них аспектів емпатії, структури емпатійної репліки та ін. [5]. Л.П. Скорич вказує на те, що професіоналізм практичного психолога формується у практичній діяльності та обов'язково характеризується високою продуктивністю або ефективністю роботи, яка виявляється на кожному з її основних етапів, а також в усіх структурних і функціональних її компонентах.

Саме у студентські роки, підкреслює Н.М. Фалько, процес становлення особистісно-професійних якостей набуває особливої інтенсивності. Юнацький вік характеризується усвідомленням особистої індивідуальності, неповторності, несхожості на інших. У цьому віці остаточно складається фундамент ціннісних орієнтацій, вимальовується проєкція головних напрямків, пошуків, самореалізації тощо [7].

Наше дослідження емпатії проводилось на базі Житомирської філії Київського інституту бізнесу і технологій серед студентів-психологів 4 курсу, вибірка складала 20 осіб. Ми використали наступні методики: методика «Здатність педагога до емпатії» І.М. Юсупова, «Модифікований тест-опитувальник емпатичних тенденцій» А. Мехрабієна, Н. Епштейна, методика «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча, «Проективний тест егоцентричних асоціацій».

Аналізуючи методику «Здатність педагога до емпатії» І.М. Юсупова, ми можемо сказати, що отримали достовірні результати, тому, що у всіх 20 опитуваних достатньо високий ступінь відвертості, який ми отримали за допомогою шкали правдивості. Всі досліджувані мають середній рівень емпатійності (від 37 до 62 балів). Середній рівень емпатійності, присутній більшій кількості людей. Оточуючі не можуть назвати таких людей «товстошкірими», в той же час вони не відносяться до особливо чутливих людей. В міжособистісних відносинах більш здатні судити інших по їхнім вчинкам, чим довіряти своїм особистим враженням. Даним людям не байдужі емоційні прояви, але в більшості вони знаходяться під самоконтролем. В спілкуванні уважні, намагаються зрозуміти більше, чим сказано словами, але при надмірному вияву почуттів співбесідника втрачають терпіння. Надають перевагу делікатному не виказуванню своєї точки зору. При читанні художніх творів і перегляді фільмів такі люди частіше сліdkують за діями, чим за переживаннями героїв. Затрудняються прогнозувати розвиток стосунків між людьми, тому, трапляється, їхні вчинки стають для даного типу людей несподіваними. У них не має рокованості почуттів і це заважає їхньому повноцінному сприйманню людей.

Наша мета обробки результатів «Модифікованого тесту-опитувальника емпатичних тенденцій» А. Мехрабієна, Н. Епштейна полягала в одержанні індексу емпатійності (або емпатичних тенденцій).

Таким чином, 5% (1 особа) досліджуваних мають високий рівень емпатичних тенденцій, 90% (18 осіб) опитуваних мають середній рівень емпатичних тенденцій, 5% (1 особа) досліджуваних мають низький рівень емпатичних тенденцій.

Тому можна сказати, що отримані результати «Модифікованого тесту-опитувальника емпатичних тенденцій» А. Мехрабієна, Н. Епштейна суттєво не відрізняються від даних методики «Здатність педагога до емпатії» І.М. Юсупова.

Усіх опитуваних ми виділили у три групи:

1. З низьким рівнем емпатичних тенденцій;
2. Із середнім рівнем емпатичних тенденцій;
3. З високим рівнем емпатичних тенденцій.

Тому аналіз методики «Ціннісні орієнтації» Рокіча представимо по групам. Група осіб (1-а група) із низьким рівнем емпатії перевагу надають активному життю, здоров'ю, свободі поглядів, незалежності своїх суджень, матеріальному забезпеченню, пізнанню, впевненості в собі, цікавій роботі, отриманню задоволення. А суспільне визнання, рівність, мир у країні, життєва мудрість, любов, краса природи, щасливе сімейне життя, хороші друзі, творча діяльність для них не є важливими.

Респонденти із високим рівнем емпатії (3-я група) важливими для себе обрали такі цінності, як: здоров'я, матеріальне забезпечення, цікава робота, суспільне визнання, свобода поглядів, отримання задоволення, творча діяльність, любов. Менш привабливими вважають життєву мудрість, пізнання, активне життя, красу природи, мир у країні, щасливе сімейне життя, незалежність поглядів, хороших друзів, рівність. Тому, можна сказати, що таке важливе почуття як любов, провокує здатність людини до співчуття і співпереживання іншим, цінним вважають лише опитувані із високим і середніми рівнями емпатійності.

Якщо ж говорити про інструментальні цінності (див. табл. 2.5), то тут, особи з високим рівнем емпатійності більш значимими для себе обрали такі цінності, як: акуратність, життєрадісність, відповідальність, сміливість, вихованість, працелюбство, незалежність, чуйність, широта поглядів. Менш значимими для них є освіченість, тверда воля, високі запити, раціоналізм, дотримання дисципліни, чесність, терпимість, самоконтроль, непримиренність поглядів. Особи, які мають низький рівень емпатійності особливо цінними для себе відмітили такі інструментальні цінності як: незалежність, освіченість, тверда воля, раціоналізм, сміливість, відповідальність, життєрадісність, широта поглядів, терпимість. А непримиренність поглядів, вихованість, дотримання дисципліни, працелюбство, високі запити, самоконтроль, чуйність, акуратність, чесність у них стоять на другому місці. Таким чином впливає, що така важлива для формування емпатії цінність, як чуйність важлива для осіб з

високим і середнім рівнем емпатійності на відміну від осіб з низьким рівнем емпатійності. Отже, можна побачити, що на даному етапі свого життя наші досліджувані із середнім і високим рівнем емпатійності мають таку ієрархію цінностей, яка включає в себе високий ступінь залучення у сферу праці, сімейно-побутова сфера та дозвільна активність у них на середньому рівні значимості. Таким чином, можна сказати, що система цінностей людини або сприяє формуванню здатності до співчуття і співпереживання, або ж навпаки – не допомагає у цьому процесі.

Метою обробки результатів «Проективного тесту егоцентричних асоціацій» являється одержання індексу егоцентризму. Дуже високий рівень егоцентризму у 5% (1 особа) опитуваних може бути ознакою акцентуації особи на своїй власній персоні. У процесі аналізу отриманих результатів ми врахували, що егоцентризму і егоцентрична спрямованість – це ознаки особистості. Вони характеризують її позиції і являють собою центровану і фіксовану соціальну установку, яка визначає привернення уваги до своїх якостей, думок, переживань, уявлень, дій на свою мету тощо. З юнацького віку сюди включається саморефлексія. Егоцентрична спрямованість де термінується позицією, сприяючи автономізації особистості від інших людей, і викликається потребами у власному успіху, співчутті, опіці, афіліації, в самоутвердженні, захисті свого «Я», в тому числі і психосексуальною потребою. Егоцентризм відображається на пізнавальних можливостях людини, перешкоджаючи ефективному спілкуванню і взаємодії з людьми, гальмуючи розвиток моральної сфери особистості.

Особи з високим рівнем егоцентризму — 15% (3 особи), часто бувають конфліктними, оскільки не враховують, а часом перекручують смисловий зміст повідомлення співрозмовника, що веде до непорозуміння та до міжособистісних проблем. У моральному плані егоцентрична спрямованість може призвести до егоїзму, проявляється в спробі використати інших людей для задоволення власних потреб та інтересів, а також до прагматизму, який пов'язаний тільки з користю.

Низький рівень егоцентричності присутній 10% (2 особи), часто є наслідком постійного придушення особистості. Середній рівень егоцентризму мають 70% наших респондентів. Це свідчить про те, що це проміжний стан між високим і низьким рівнем егоцентризму. Тому у різних ситуаціях досліджуваний проявляє себе по-різному. Проаналізувавши дану методикою можна сказати, що на формування емпатійності впливає такий суб'єктивний чинник, як рівень егоцентризму. Так, наприклад, респонденту, який має високий рівень емпатійності

притаманний низький рівень егоцентризму. Досліджуваний, який має низький рівень емпатійності – високий рівень егоцентризму. Відповідно особи, які мають середній рівень егоцентризму мають середній, рівень емпатії.

В результаті проведення нашого дослідження ми переконалися в тому, що об'єктивними чинниками формування емпатії є: сприйняття інших людей, зрілість особистості. Суб'єктивні чинники формування емпатії: ціннісна сфера особистості, тип міжособистісних стосунків, рівень егоцентризму, тип акцентуації характеру, типи ставлень до різних сфер життя, рівень суб'єктивного контролю.

Висновок і перспективи подальших розробок.

Емпатія як комунікативна властивість особистості студента сприяє вирішенню глибоких людських питань і відкриває нові можливості для більш ефективного впливу на особистість у спілкуванні. Вона є одним з регуляторів взаємовідносин між людьми. Виявляється в прагненні надавати допомогу і підтримку іншим людям. Веде до розвитку гуманістичних цінностей особистості студента. Аналіз результатів дослідження за методикою «Ціннісні орієнтації» М. Рокіча дозволяє дійти висновку, що групи осіб із низьким і високим рівнями емпатії надають перевагу різним цінностям. Всі наші досліджувані мають середній рівень емпатійності, що є хорошим показником для їх майбутньої професійної діяльності. Наше дослідження не є вичерпним, тому подальші наші розробки стосуватимуться поглиблення уявлень про емпатійну складову особистості майбутнього психолога та методи її розвитку.

ЛІТЕРАТУРА

1. Акрушенко А.В. Психологія розвитку та вікова психологія / А.В. Акрушенко, О.А. Ларіна, Т.В. Катарьян. – М.: Ексмо, 2008. – 206 с.
2. Бондаренко І.В. Формування емпатії у фахівців в умовах вищої професійної освіти / І.В. Бондаренко // Соціально-економічні та технічні системи: Дослідження, проектування, оптимізація. – 2007. – С. 26-29.
3. Ванершот Г. Емпатія як сукупність мікропроцесів / Г. Ванершот // К. Роджерс і його послідовники: психотерапія на порозі XXI століття ; за ред. Д. Брезієра. – М.: "Когіто-центр", 2005. – С. 11-13.
4. Варій М.Й. Загальна психологія / М.Й. Варій. – К.: ЦУЛ, 2007. – 968 с.
5. Ванершот Г. Емпатія як высвобождение совокупности микропроцессов в клиенте / Г. Ванершот // После Карла Роджерса: психотерапия в XXI веке. – М.: "Когито-Центр", 2008. – С. 45.
6. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416с.
7. Вілюнас В. К. Психологія емоцій / В.К. Вілюнас. – СПб.: Пітер, 2007. – 496 с.
8. Дарвіш О.Б. Возрастная психология / О.Б. Дарвиш.; под ред. В.Е. Ключко. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 264 с.

УДК: 159.9.072: 159.923.2

ЄВДОКИМОВА Д.О.,
КАЧАРОВА В.М.
м. Київ

ПРОКРАСТИНАЦІЯ ЯК ФАКТОР СУБ'ЄКТИВНОГО СПРИЙНЯТТЯ ЧАСУ

Анотація. У даній статті розглянуто причини та передумови виникнення явища прокрастинації. Розкриті особливості суб'єктивного сприйняття часу, такі як: вік, умовні рефлекси, рід заняття людини та оцінка минулого. Здійснений теоретичний аналіз поняття «синдром відкладеного життя».

Ключові слова: прокрастинація, суб'єктивне сприйняття часу, синдром відкладеного життя, культура дедлайну.

Аннотация. В данной статье рассмотрены причины и предпосылки возникновения явления прокрастинации. Раскрыты особенности субъективного восприятия времени, такие как: возраст, условные рефлексы, род занятия человека и оценка прошлого. Осуществлен теоретический анализ понятия «синдром отложенной жизни».

Ключевые слова: прокрастинация, субъективное восприятие времени, синдром отложенной жизни, культура дедлайна.

Abstract. In this article, the reasons and prerequisites for the occurrence of the phenomenon of procrastination are considered. Disclosed features of the subjective perception of time, such as: age, conditioned reflexes, the genus of human activities and assessment of the past. A theoretical analysis of the concept of “delayed life syndrome” has been performed.

Keywords: procrastination, subjective perception of time, delayed life syndrome, deadline culture.

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сучасне суспільство з метою формування успішної здорової особистості вимагає від неї все більш удосконалених, розвинених психологічних якостей: бути цілеспрямованим, наполегливим, впевненим, організованим, конкурентно-спроможним тощо. На противагу цьому, повсякчас спостерігається таке явище як прокрастинація, що може бути безпосередньо негативно пов'язаним із емоційно-вольовою та мотиваційною сферами, й, відповідно, бути перешкодою на шляху формування успішної особистості.

За весь період життя перед людиною постає питання про співвідношення власного минулого, сьогодення та майбутнього. Жити в часі означає відчувати себе в процесі переходу з минулого через сьогодення в майбутнє. Поза часом живуть багато індивідів, у яких не виходить інтегрувати минуле, сьогодення і майбутнє в єдиний процес зміни себе і світу. Ставлення особистості до часу свого життя розглядається, з одного боку, як ситуаційно-детермінований, а з іншого – як відносно стабільний процес. Надмірна концентрація на одному з часових вимірів визначається безліччю особистісних факторів. Однак головне – не саме по собі минуле, сьогодення або майбутнє, а їх зв'язок, інтеграція, структура у свідомості людини.

Підсумовуючи вищезазначене, ми вважаємо, що дослідження феномену прокрастинації та її обумовленість особливостями суб'єктивного сприйняття

часу є достатньо актуальним питанням для сучасної психології.

Причини та передумови виникнення явища прокрастинації

Прокрастинація (від лат. *procrastinare*) – психологічний термін, що означає схильність людини відкладати неприємні завдання на потім, тяжіння до справ, що приносять більше задоволення або швидший результат. Часто переходить в хронічну форму, що породжує постійні психологічні проблеми, такі як стрес і тривожність [5].

Прокрастинацію вивчають більш ніж 30 років. Перші наукові дослідження на цю тему стали з'являтися ще в 60 роки в сфері психоаналізу. Спочатку цей феномен пов'язувався з відстрочкою смерті. Ніби через те, що майбутнє постійно відсувається на потім, воно настає не так швидко, а відповідно відсувається і смерть.

Вивченню феномена прокрастинації, структури й особливостей останньої присвячені праці Б. Адамса, Д. Бикова, Дж. Бурки, М. Дворника, К. Лей, Л. Макдональда, Б.Г. Мещерякова, Т. Пічела, У. Сімсона, П. Стіла, Дж. Феррарі, Л. Юена. Дослідження академічної прокрастинації розкрито в працях Я. Варваричева, Н. Карловської, К. Мейя, А. Шиліна. Класифікація прокрастинації представлена Дж. Баторі, Н. Мілграм, Д. Моврер. Психологічні особливості осіб-прокрастинаторів досліджували Є. Базик, Е.П. Ільїн, А. Шиліна [2].

Згідно з теорією інфантильної всемогутності прокрастинація – це одна із форм боротьби дитини з авторитетними батьками або батьками, що зайняли позицію відсторонення і байдужості [9].

Академічна психологія, в дослідженні феномену прокрастинації, розділилась на два напрямки. Перший, пов'язаний з вивченням причин феномену, а саме індивідуальної схильності до цього феномену. Другий напрямок, вивчає обставини роботи пов'язані з прокрастинацією. На даний період часу не існує єдиного висновку про механізм виникнення прокрастинації: чи це явище є генетично обумовленим, чи соціальні умови існування формують цю особливість особистості [2].

Однак вже можна сказати про певні фактори, що свідчать про схильність людини до прокрастинації. Серед них можна виділити:

1. Схильність до імпульсивності (вважається, що людям з цією характеристикою складніше впоратись з відкладеними завданнями).
2. Орієнтацію на пошук емоцій і відчуттів (для таких суб'єктів буде характерним відкладення монотонних справ через те, що вони не будуть задовольняти потребу у нових відчуттях).
3. Складність в подоланні розриву між наміром і дією (тобто, несвідомий пошук дрібних справ з низьким рівнем складності для відкладення у часі важких та важливих справ).
4. Погана зосередженість (відволікання від справи, що спричинене низьким рівнем концентрації і переключення уваги) [4].

Феномен прокрастинації може проявлятися у різних людей по різному. А отже, можна зробити висновок що існують різні види прокрастинації. У своїх дослідженнях Д. Баторі, Н. Мілграм, Д. Моурер і виділяють такі види:

1. Побутова (щоденна) – невміння керувати часом, відкладання як життєва стратегія.
2. Прокрастинація в прийнятті рішень. Заключається в складності прийняття рішення в чітко визначений проміжок часу, це стосується навіть мілких, незначних рішень.
3. Комппульсивна прокрастинація – хронічне явище зволікання, відкладання, що стосується будь-якої діяльності.
4. Невротична прокрастинація – відкладання прийняття рішення, що стосується важливих справ, в певні життєві і вікові етапи, може бути пов'язана зі страхами.
5. Академічна прокрастинація – характерна для людей наукової, педагогічної сфери, студентів, викладачів, проявляється в відкладанні або переносі часових строків розробки проєктів, виконання навчальних або практичних завдань [6].

Що стосується причин прокрастинації не як властивостей особистості, а в якості ситуативного явища, то вони можуть бути наступні:

1. Низька мотивація, або повна її відсутність.
2. Страх помилки, перфекціонізм.
3. Робота викликає негативні емоції, неприязнь або навіть тиск зі сторони.
4. Чіткі часові рамки.
5. Небажання брати на себе відповідальність.
6. Відсутність навички планування часу [5].

Виходячи з даної класифікації, одною з причин проявлення прокрастинації може бути явище перфекціонізму. Схильність до бездоганного виконання будь-якої справи може призводити до відкладання справ на потім. Ця особливість може проявлятися у вигляді надмірного планування майбутньої діяльності, що спричинене бажанням уникнути майбутніх помилок. Проте, не завжди перфекціонізм призводить до прокрастинації. Дослідження показали, що існує два види перфекціонізму: адаптивний, що дійсно стимулює особистість робити справу скоріше, та дезадаптивний, який діє протилежним чином, примушуючи людину до довгих і важких пошуків ідеалу. Саме дезадаптивний перфекціонізм призводить до прокрастинації [5].

Іншим фактором актуалізації прокрастинації є страх невдачі. Суб'єкт переживає сильну негативну емоцію страху, нерозривно пов'язану з процесом та результатом діяльності. Боязнь здійснити помилку і є спусковим гачком прокрастинації.

Зворотна сторона страху невдачі – це страх успіху. Це переживання суб'єкт може не усвідомлювати. Успіх завжди пов'язаний із змінами. Поки людина не здійснила цих змін, вона знаходиться в ситуації психологічної безпеки. Вірогідність успіху приносить з собою переживання того, чого ще не траплялося. Тут ми маємо на увазі фактор новизни. Інстинктивно, людина боїться нового через неможливість спрогнозувати наслідки. Саме цей механізм може призводити до того, що людина відкладає справи на потім [7,8].

Наслідками наявності прокрастинації є стрес, відчуття провини, втрата продуктивності, розлад у стосунках з оточуючими, що може виникати через невиконання зобов'язань. Прагнучи завершити справу в обмежений проміжок часу, людина відчуває серйозний емоційний і фізичний стрес. Крім того, прокрастинація є підставою для виникнення почуття провини за незроблену роботу, відсутність самореалізації, упущення можливостей тощо.

Історія вивчення часу

Загальновідомо, що час ділиться на хвилини, години дні і місяці. Це час, який здається людині об'єктивним виміром життя, доповненим трьома вимірами часу (минуле, теперішнє, майбутнє). Завдяки теорії Ейнштейна про відносність стало відомо, що єдиного і абсолютного часу не існує. В за-

лежності від системи відліку в якій ми знаходимось, час може сповільнюватися і пришвидшуватися. В зоні притягання великої зірки, час йде повільніше ніж в відкритому космосі, а за горизонтом дії чорної діри практично зупиняється [8].

Вперше психологічні закономірності переживання часу, були сформульовані Кантом, в його концепції трансцентральної ідеальності часу, як апіорної (переддосвідної) умови чуттєвого споглядання. В своїх ранніх працях він підкреслював, що відношення до часу і його переживання, знаходяться в залежності від характеру діяльності різних суб'єктів: «Потреба в часі – це дещо відносне, дізнатись і зрозуміти яку можна, лише порівнюючи величину дії, яку людина буде виконувати, зі швидкістю її виконання». Тому один і той же проміжок часу буде відчуватись по різному для різних людей [2].

Пізніше М. Гюйо висуває гіпотезу про те, що довжина часу суб'єктивно вимірюється не кількістю, а хронологічною продовженістю відчуттів. Для доведення своєї гіпотези він надає дані спостереження за вимірами довжини сновидінь, які можуть бути зовсім короткими хронологічно, а суб'єктивно сприймаються як більш довготривалі, що на його думку пов'язано лише з кількістю подій, що присутні в сновидінні. Виходячи з цього, він робить висновок, що механізми суб'єктивного вимірювання довжини не можна вважати апіорними, в чому бачить вирішальний аргумент проти теорії Канта [4].

На початку 20 століття широкого розповсюдження набули концепції часу, висунуті Дільтеєм і Бергсоном. Позиції цих філософів схожі в тому, що вони протиставляють час як реальність, яка фіксується внутрішнім відчуттям і «абстрактний час» математики. Такий підхід зіграв важливу роль в кінцевому твердженні ідеї про нетотожність фізичного часу, і часу, що ми переживаємо. Різниця між ними в тому, що час в фізичному сенсі – це абстракція, насправді ж він лише феномен життя і свідомості. Автори заперечували можливість об'єктивного, раціонального пізнання часу. Увійти в його сутність людині допомагає, згідно Бергсону, творча інтуїція, основана на єдинстві механізмів пам'яті та сприйняття, в результаті чого формується переживання довготривалості. «Мить теперішнього, будучи завжди переходом, невловимим кордоном між минулим, якого вже немає, та майбутнім, яке ще не настало, перетворилася б в просту абстракцію, якби не існувало рухомого дзеркала, що безперервно відображає сприйняття в вигляді спогадів» [1].

Особливості сприйняття часу

Психологічний час можна визначити як час, що переживається людиною. Таке розуміння психологічного часу запропонували Є.І. Головаха і А.А. Кронік. Вони стверджують, що при розумінні пси-

хологічного часу використовується поняття «переживання часу», а не «сприйняття часу», «почуття часу», «оцінка часу» [4].

Сприймання часу – це відображення об'єктивної тривалості, швидкості та послідовності явищ дійсності. Завдяки сприйняттю часу відображаються зміни, що відбуваються в навколишньому світі [4].

Фізіологічною основою процесу сприйняття часу є умовні рефлексії на час, які людина виробляє постійно. Сприймання здійснюється шляхом взаємодії аналізаторів, якими ми відображаємо інші сторони явищ об'єктивної дійсності. Важливу роль у сприйнятті відіграє кінестетичний аналізатор. Особливо велике значення відводиться сприйняттю ритму, а точніше – це низка подразників, які послідовно змінюють один одного і мають періодичний характер. До таких подразників належать: дихання, ритм серця, ритмічний характер повсякденного життя. Вони сприяють виробленню рефлексів на час. Точно оцінити таким способом можливо лише короткі часові інтервали. Також люди мають схильність перебільшувати коротші і применшувати довші проміжки часу. Але найточнішого оцінювання, досягають за допомогою підключення слухових і рухових відчуттів. Також, за гіпотезою Г. Хогланда, оцінка тривалості коротких часових інтервалів залежить від внутрішньої температури тіла: при підвищеній температурі виявляється тенденція до переоцінювання часових проміжків. І навпаки: при зниженні температури тіла, суб'єктивний час сповільнюється [6].

Сприймання тривалості часу також залежить від того, чим людина займається. Час заповнений цікавими, важливими справами, спливає швидко. Також людині, що чекає неприємних подій, час здається швидкоплинним. І навпаки, при очікуванні приємного зазвичай здається, що подія довго не настає.

При згадуванні минулого спостерігається інша оцінка часу. У минулому, час заповнений емоційною насиченістю та активною діяльністю, відзначається як більш тривалий, ніж насправді. Періоди буденного життя, наповненого малоцікавими та одноманітними подіями, згадуються швидкоплинними, хоча в реальності займали великий проміжок часу. Тобто, рівень емоційної насиченості життя напряму пов'язаний з суб'єктивною оцінкою часових проміжків [6].

Досить значимо на суб'єктивне сприйняття часу впливає вік людини. Так дітям здається, що час минає повільно, а дорослим, навпаки – що він летить. Отже, «відчуття часу» не є вродженим. Воно розвивається в процесі життя залежно від діяльності людини й умов, у яких вона відбувається.

У дитини ознайомлення з часом починається із засвоєнням вироблених людством позначень і мір часу. Усвідомити їх нелегко, оскільки вони мають умовно-відносний характер. Відрізки часу, позна-

чені словами «сьогодні», «завтра», «тепер», безперервно змінюються: те, що напередодні називалося «завтра», стає «сьогодні», а наступного дня – «вчора». Один і той самий проміжок часу сприймається по-різному, залежно від змісту і характеру діяльності дитини, її стану на той момент: якщо вона, наприклад, очікує привабливу подію, здається, що час іде надто повільно. Тому діти довго не розуміють логіки часових відношень та упродовж дошкільного віку не сприймають тривалі часові періоди. їм недоступне розуміння таких категорій, як «рік», «століття», «епоха» тощо. [4].

У ранньому і молодшому дошкільному віці дитина ще не орієнтується у часі. Формування часових уявлень починається пізніше і має свою специфіку. Так, невеликі відрізки часу діти вчать визначати на основі своєї діяльності, зважаючи на те, що за певний час можна зробити, який результат отримати. Засвоюючи уявлення про час доби, діти насамперед орієнтуються на власні дії, що повторюються кожен день. Діти середнього і старшого дошкільного віку частіше спираються на суттєві ознаки у визначенні часу (ранок – «світло, коли сонце встає» тощо).

Наочний характер психічних процесів зумовлює специфічні особливості сприймання часу. Наприклад, дошкільник шукає матеріального виразника часу (годинник), упевнений, що якщо годинникові стрілки перевести, час зміниться (швидше настане завтра), не усвідомлює, що час не залежить від бажання людей (не розуміє об'єктивності часу). Тому провідна роль у розвитку сприймання часу належить дорослому, який виокремлює часові відрізки, встановлює їх зв'язок із діяльністю малюка, позначає їх словом, включає у різноманітні життєві ситуації [8].

Із загальним ходом психічного розвитку, з оволодінням знаннями в процесі навчання пов'язано і підвищення точності диференціювання відрізків часу. Школярі найкраще орієнтуються в тих проміжках часу, які пов'язані з їх повсякденною, шкільною діяльністю [6].

Прокрастинація як фактор суб'єктивного сприйняття часу

На прокрастинацію сильно впливає культура дедлайну, коли всі дії, бажання і обов'язки мають свій крайній час, після якого, все вже стає не актуальним. Люди живуть в світі, де майже все життя відстрочене. Часто буває, що відкладаючи якусь справу, суб'єкт підсвідомо протестує проти культури дедлайну в якій люди існують. Або ж навпаки, людина, отримуючи певне завдання, разом з ним отримує і час за який це завдання треба виконати. Можна було б припустити, що цей час має стимулювати працювати швидше, що йде на противагу прокрастинації. Але насправді все навпаки. Людина отримавши термін виконання може думати, що

часу в неї ще багато і постійно відкладати завдання на потім. Від чого це залежить? Чому людина неадекватно оцінює об'єктивний часовий фонд і свої можливості? Ми вважаємо що, прокрастинація залежить саме від часових рамок і суб'єктивного сприйняття самого часу [2].

Тобто люди схильні прокрастинувати тоді, коли їх суб'єктивне сприйняття часу більше. Це добре проявляється у такому явищі як «синдром відкладеного життя». Люди живуть так, ніби у них попереду ще одне життя, а це лише підготовка. Такий стан притаманний меншою чи більшою мірою кожному. Коли деякі плани чи мрії відкладаються на потім. Кожна окрема людина приблизно уявляє коли настане це «потім». До прикладу це можуть бути такі твердження: «після того, як зміню роботу», «одразу, як отримаю зарплату», «коли виростуть діти».

Синдром відкладеного життя дуже зручний. Це дуже зручне виправдання своїм страхам і ліні, небажання діяти і прийняти рішення. Синдром відкладеного життя – це лише перекладання відповідальності на щось інше, на будь що.

Причини виникнення «синдрому відкладеного життя»

Синдром відкладеного життя описує феномен, коли людина не може жити сьогоднішнім днем, насолоджуватися тим, що має, адже постійно відкладає суб'єктивно-важливі рішення на майбутнє. Саме життя при цьому розглядається лише як підготовка до життя майбутнього, «справжнього».

Поняття синдрому відкладеного життя вперше було описане, ще в XIX столітті, письменником Редьярдом Кіплінгом на прикладі життя англійських колонізаторів, які мріяли про «справжнє» життя вдома, та вважали, що їх робота у колонії – це лише підготовка до нього. При тому, що така робота могла тривати 30-40 років. Невроз відкладеного життя, як психологічне явище, було вперше описано В. Серкіним в контексті дослідження сприйняття часу і управління ним у жителів півночі. Було виявлено наступне: приблизно 90% північних жителів хотіли б переїхати в місця з найкращими кліматичними умовами і розвиненою інфраструктурою. Респонденти нерозривно пов'язували переїзд з початком нового, «справжнього» життя. В той же час, суб'єкти дослідження не виконували активних дій, щодо настання самої події. Все своє життя досліджувані проводили у підготовці до цього самого переїзду, до того моменту, поки не вирішували, що їх життя вже закінчується і змінювати його більше немає сенсу. Таким чином, досліджувані як би писали «чорновий» варіант власного життя, сподіваючись потім переписати все на «чистовик» – після втілення бажань у життя [9].

При синдромі відкладеного життя людина демонструє тенденцію до життя з фіксацією на май-

бутньому, відкладаючи значущі зміни у часі, і в підсумку наповнює своє існування або повною концентрацією на одній єдиній меті, відкидаючи інші сторони життя, або другорядними подіями, чужими цілями, сподіваючись на те, що диво станеться само собою.

Основні причини виникнення синдрому відкладеного життя:

1. Неспівпадіння очікувань від життя, які людина сформуєла у дитинстві, з реальними подіями. Суб'єктивно це може переживатися як проживання чужого життя.
2. Надмірне прагнення отримання результатів, при ігноруванні процесу набуття цих самих результатів. Суб'єкт всеціло спрямований на події, що на його думку, мають трапитися у майбутньому, при цьому втрачається цінність життя у теперішньому вимірі часу [9].

Отже, прокрастинація – психологічний термін, що означає схильність людини відкладати неприємні завдання на потім, тяжіння до справ, що приносять більше задоволення або швидший результат. Часто переходить в хронічну форму, що породжує постійні психологічні проблеми, такі як стрес і тривожність. Причини її виникнення можуть бути такими: відсутність мотивації, страх помилки, негативно забарвлені емоції, відмова від відповідальності, відсутність навички планувати час та чіткі часові рамки.

Сприймання часу – це відображення об'єктивної тривалості, швидкості та послідовності явищ дійсності. Завдяки сприйманню часу відображаються зміни, що відбуваються в навколишньому світі.

Часто залежить від віку, умовних часових рефлексів, роду заняття та орієнтації на минуле.

Поєднання цих чинників в довготривалому періоді призводить до «синдрому відкладеного життя», який заключається в тенденції відкладання життєво-значущих справ і рішень на потім. При цьому виникає відчуття що людина проживає не своє справжнє життя, а лише підготовку до нього.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бергсон А. Две памяти / Хрестоматия по общей психологии: Психология памяти. / М.: Издательство Моск. ун-та, 1979, С. 61–75.
2. Варваричева В.И. Феномен прокрастинации: проблемы и перспективы исследования / В.И. Варваричева // Вопросы психологии. – 2010. – № 3. – С.121-132.
3. Е. И. Головаха Психологическое Время Личности / Е. И. Головаха, А. А. Кроник – К. Наук. думка, 1984. – 209 с.
4. Іванух В.А. Психологічні чинники прокрастинації. Психологічні проблеми сучасності / В.А. Іванух // Тези X науково-практичної конференції студентів та молодих вчених (11-12 квітня). – Львів, 2013. – С. 24-26.
5. Карловская Н. Н. Взаимосвязь общей и академической прокрастинации и тревожности у студентов с разной академической успеваемостью / Н. Н. Карловская, Р. А. Баранова // Психология в вузе, 2008. – №6. – С. 31-45
6. Петровский, А. В. Общая психология: / Под общ. ред. А. В. Петровского. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1986. – 464 с.
7. Психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.
8. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 2001. – 720 с.
9. Шайгородський Ю. Синдром політичної прокрастинації: причини і наслідки / Ю. Шайгородський // Політичний менеджмент. – 2013. – № 59. – С. 16-29.

УДК: 159.9.07:159.93: 159.96

КАЧАРОВА В.М.

м. Київ

ОБҐРУНТУВАННЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІЧНОЇ АНАЛІЗАТОРНОЇ ЧУТЛИВОСТІ

Анотація. У статті розкриті передумови дослідження проблеми актуалізації специфічної аналізаторної чутливості в умовах переживання психологічної кризи. Представлена програма емпіричного дослідження прояву особливостей процесу функціонування надчуттєвого сприйняття. Описане проведення пілотажного дослідження з обраної теми та аналіз його результатів. Сформульований план основного дослідження чинників актуалізації специфічної перцепції.

Ключові слова: специфічна аналізаторна чутливість, особливості сприйняття, кризова ситуація, дослідження, пілотаж, інтерв'ю.

Аннотация. В статье раскрыты предпосылки исследования проблемы актуализации специфической анализаторной чувствительности в условиях переживания психологического кризиса. Представлена программа эмпирического исследования проявления особенностей процесса функционирования сверхчувственного восприятия. Описано проведение пилотажного исследования по выбранной теме и анализ его результатов. Сформулирован план основного исследования факторов актуализации специфической перцепции.

Ключевые слова: специфическая анализаторные чувствительность, особенности восприятия, кризисная ситуация, исследование, пилотаж, интервью.

Abstract. The article reveals the background to the study of the problem of actualization of specific analyzer sensitivity in the face of experiencing a psychological crisis. The program of empirical research on the manifestation of the features of the process of functioning of supersensory perception is presented. A pilot study on the selected topic and the analysis of its results are described. The plan of the basic research of factors of actualization of specific perception is formulated.

Keywords: specific analyzer sensitivity, specific properties of perception, crisis situation, research, pilotage, interview.

Постановка проблеми у загальному вигляді

Загальновідомо, що існує п'ять аналізаторних систем: зір, нюх, дотик, слух і смак. В даний час, завдяки успіхам біології і нашому більш повному розумінні вищої нервової діяльності, вони достатньо вивчені. Однак існують деякі особливості сприйняття, які не вкладаються в рамки цих відчуттів. Здатність сприймати інформацію з недостатньо вивчених наукою джерел визначається як надчуттєва, або специфічна аналізаторна чутливість.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Якщо звернутися за інформацією про специфічну аналізаторну чутливість до наукової літератури, то ми знайдемо дуже мало обґрунтованих досліджень. Проте, незважаючи на загалом недостатню кількість досліджень у даній області, нею займалися Р. Крукелл, Г. Мерфі, Дж. Пратт, А. Пухарич, Дж.Б. Райн, Х. Харт. Найбільш відомий з їх числа доктор Дж.Б. Райн.

Зазвичай надчуттєве сприйняття виявляється не в усіх людей. Проте ми вважаємо, що вирішальним чинником її появи є не особистість носія специфічної аналізаторної чутливості, а ті події, після яких вона актуалізувалася.

Загальновідомим є те, що вихід із кризової ситуації потребує від людини використання ресурсів, які не вживаються в повсякденному житті. Розв'язання життєвих задач такого рівня складності потребує задіяння більш сильних засобів та методів. У той час, коли ресурсів реальності виявляється замало, для виходу з кризової ситуації людський організм починає пошук таких, що не були задіяні раніше. Це можливо завдяки тому, що кожна людина володіє набагато більшим обсягом знань, ніж ті, що вона може свідомо використати. Саме серед таких ресурсів, схованих від свідомості, і є здібність до надчуттєвого сприйняття.

Під час переживання кризової ситуації, яка являє собою неможливість реалізації життєвих задумів, починається задіяння цих прихованих від усвідомлення можливостей. В той же час нерідко буває так, що після закінчення дії стресогенних факторів, прояв специфічної перцепції припиняється, що лише доводить її вузьке функціональне призначення.

Саме тому, гіпотеза нашої роботи полягає в тому, що специфічна перцепція, яка загалом притаманна усім людям, схильна проявлятися в результаті дії на людський організм таких кризових факторів,

впоратися з якими за допомогою звичних, загально-використовуваних способів вбачається неможливим.

Виклад основного матеріалу. Виявлення людиною прояву в себе випадків надчуттєвого сприйняття потребує особливого рівня уважності до свого внутрішнього світу, яке може загостритися під час переживання кризової ситуації. Прояв специфічної перцепції може носити попереджуючу, сигналізуючу або цілительну функцію. Також зустрічаються випадки, коли надчутливість актуалізується не кризовим станом суб'єкта, що є її носієм, а кризовою ситуацією, що сталася з його близькою людиною. На рівні суб'єктивного включення така криза переживається, як своя власна, тому ми вважаємо, що механізм запуску специфічної чутливості залишається той же.

Методичний інструментарій емпіричного дослідження специфічної аналізаторної чутливості

Для діагностування психологічних проявів специфічної аналізаторної чутливості нами були використані такі методики:

- глибинне інтерв'ю на тему «Процес функціонування специфічної аналізаторної чутливості»;
- колірний тест Люшера;
- семантичний диференціал за колірним тестом Люшера;
- «Малюнок неіснуючої тварини»;
- скорочений багатофакторний опитувальник для дослідження особистості ММРІ.

Мінесотський багатопрофільний опитувальник особистості (ММРІ – англ. The Minnesota Multiphasic Personality Inventory) був створений психологом Старком Гатавеем (Хатауей) і психіатром Мак-Кінлі в 1940 році. Адаптація ММРІ була проведена в СРСР в 60-роках ХХ ст. в Інституті ім. В.Н.Бехтерева Ф.Б.Березиним і М.П.Мірошниковим. Опитувальник створений з метою аналізу прихованих індивідуальних тенденцій та психопатологічні переживань. У 1989 р. він був значно перероблений. Нова редакція опитувальника містить 567 тверджень, з яких 394 взяті з раннього варіанта, 66 модифіковані і 107 розроблені знову. Власної теоретичної основи ММРІ не має. Для складання тверджень автори використовували скарги хворих, опис симптоматики тих чи інших психічних захворювань у клінічних рекомендаціях (класифікація психічних захворювань, запропонована Е.Крепелінім) і раніше розроблені опитувальники.

Скорочений варіант ММРІ – «Міні-мульти» був розроблений шведським психологом Кинканном і має свою адаптацію російською мовою – СМОЛ зроблену В.П.Зайцевим і В.Н.Козюлею. Опитувальник Міні-мульти містить 71 питання (див. Додаток 1.), 11 шкал, з них 3 – оціночні: вони вимірюють

щирість досліджуваного, ступінь достовірності результатів тестування і величину корекції, що вноситься надмірною обережністю. Решта 8 шкал є базисними й оцінюють властивості особистості. Кожна шкала здатна виявити як психологічні особливості, так і психопатологічні симптоми та синдроми:

- Перша клінічна шкала – невротичного надконтролю / іпохондричності – дозволяє уточнювати такі особистісні якості, як схильність до контролю своїх емоцій, орієнтування в поведінці на традиції, загальноприйняті норми, гіперсоціальність установок. При перевищенні рівня 70Т шкала вказує на фіксацію уваги людини на внутрішніх відчуттях, схильність до перебільшення важкості свого стану, іпохондричність.
- Друга шкала – депресії – відображає пониження настрою, песимістичність, засмученність власним становищем, бажання відійти від вирішення складних життєвих ситуацій. Перевищення рівня 70Т може говорити про клінічно виражену депресію з почуттям смутку, безперспективності, суїцидними думками та намірами.
- Третя шкала – емоційна лабільність / істерія – вказує на вираженість нестійкості фону настрою, схильності до драматизації подій, чутливості. При показниках цієї шкали вище 70Т можна відмітити істеричні риси поведінки: демонстративність, екзальтованість, інфантильність.
- За четвертою шкалою – соціальної дезадаптації / психопатії – можливе виявлення і підтвердження таких рис, як схильність до імпульсивності, конфліктності, орієнтація на бажання, а не на реальність. Показник вище 70Т вказує на ознаки соціальної дезадаптації, конфліктність, агресивність, виражену імпульсивність та втрату контролю за власною поведінкою.
- П'ята шкала – маскулітності / фемінності – вказує на вираженість якостей, притаманних тій чи іншій статі. Є в наявності лише в повній версії ММРІ. Хоча в короткій версії Міні-мульти відсутня дана шкала, наступна нумерація збережена.
- Шоста шкала – афективної ригідності / параної – реєструє такі якості, як застрягання на негативних переживаннях, образливість, схильність до прямої в спілкуванні, практичність, догматизм. Зашкалення за 70Т може бути підозрілим у відношенні формування у людини надцінних ідей з почуттям власного пригнічення, ворожості зі сторони оточуючих.
- Сьома шкала – тривоги / психастенії – демонструє вираженість психастенічних рис

характеру, тривожності, схильності до нав’язливих ідей, а при підвищенні 70Т може вказувати на дезорганізацію поведінки внаслідок цих особливостей.

- Восьма шкала – індивідуальності / аутизму / шизофренії – відображає такі особистісні якості, як своєрідність ієрархії цінностей, відмежованість від оточуючих, індивідуальність, важкість в спілкуванні. Перевищення рівня 70Т може вказувати на виражену дезорганізацію поведінки, зниження реалістичності, схильність до аутичного типу мислення.
- Дев’ята шкала – оптимізму / гіпоманії – для осіб з високими оцінками за цією шкалою характерно піднесений настрій незалежно від обставин. Вони активні, діяльні, енергійні та життєрадісні. Вони люблять роботу з частими змінами, охоче контактують з людьми, проте інтереси їх поверхневі і нестійкі, їм не вистачає витримки і наполегливості [3,6].

Час проведення опитування не обмежується. До методики додається спеціальний бланк, де фіксуються відповіді досліджуваного («вірно» чи «невірно»). Високими оцінками для кожної з описаних вище шкал є оцінки, що перевищують 70 за шкалою «Т». Низькими оцінками вважаються ті, які не перевищують позначки 40 [3,6].

Застосування даного опитувальника в нашому емпіричному дослідженні має лише допоміжне значення і обумовлено необхідністю вилучити серед досліджуваних «патологічні» випадки. А саме:

- спростувати наявність галюцинацій щодо проявів специфічної аналізаторної чутливості у досліджуваних;
- довести відсутність схильності до втечі від реальності у фантазування, аутичності мислення, характерних для синдромів шизофренічного розладу (це буде підтверджено наявністю середніх показників у профілі за шизоїдними тенденціями).

Наступна використовувана нами методика є похідною від методу семантичного диференціалу – метод психолінгвістики, започаткований Чарльзом Осгудом у 1952 р., інструмент кількісного та якісного індексування значення з допомогою двополюсних шкал. Представляє собою комбінування процедур шкалювання та методу контрольованих асоціацій [5]. Ми застосували різновид цього методу, в якому в якості шкал для оцінювання використовуються картки – валідизований кольоровий тест Люшера.

Тест вибору кольорів розроблений швейцарським психологом Максом Люшером в 1947 році. Тест заснований на припущенні про те, що вибір кольору відображає спрямованість досліджуваного на певну діяльність, настрій, функціональний стан і

найбільш стійкі риси особистості. Розроблена М.Люшером перша редакція тесту була опублікована в 1948 році. Відомий також під назвою «восьмиколірний тест Люшера».

Кожен з восьми кольорів тесту ретельно підбирався за своїм спеціальним психологічним та фізіологічним значенням – своєю структурою. Їх значення є універсальним, воно залишається незмінним для різних країн, не залежить від віку, однаково для чоловіків і жінок, освічених і неосвічених. Автор, спеціально підкреслював, що адекватна діагностика з позицій його методу можлива лише при використанні стандартного, захищеного авторським патентом, набору кольірних стимулів [5].

Оригінальний тест являє собою книгу з 23 спеціально підібраними кольорами, які становлять 81 сполучення, що містять повторення комбінацій. Короткий варіант тесту являє собою таблицю з восьми кольорів, що мають наступне значення за Люшером:

1. Сірий колір (0). Сірий колір – це нейтральність як усередині, так і зовні. Це межа, як нічийна територія, щоб відокремити одну від одної протилежності. Той, хто обирає на перше місце сірий колір, не бажає видавати себе і хоче відгородити себе від усіх впливів, щоб не збуджуватися. Той, хто обирає сірий колір на останнє місце, хоче все залучити в свої кордони, що іншими може бути сприйнято як втручання.

2. Темно-синій (1). Темно-синій колір являє собою вільний від роздратування спокій. При розгляді темно-синього настає вегетативне заспокоєння, організм налаштовується на бережливий режим і відпочинок. При захворюваннях і томління зростає потреба в синьому. Темно-синій колір – це вираз біологічної потреби: фізіологічно – це спокій, психологічно – це задоволення. Той, хто перебуває в такому урівноваженому гармонійному стані, без напружень, відчуває себе пристосованим, захищеним.

3. Зелений (2). Синювато-зелений колір – це вираз завзятості, твердості, жорсткості, і перш за все, наступальності по відношенню до всіх змін. Тому зелений колір, що стоїть на першому місці, вказує на те, що той, хто обрав його, бажає підвищити свою впевненість у собі шляхом самоствердження. Зелений колір, як напруга, накопичує збудження і в результаті цього створює відчуття гордої переваги, влади, сили і відчуття можливості розпоряджатися або принаймні керувати.

4. Червоно-жовтий (3). Червоний колір з домішкою жовтого являє собою ерготропний (збудливий) фізіологічний стан. Червоний колір – це вираження життєвої сили і висоти вегетативного збудження. Тому він має значення бажання і всіх форм апетиту. Червоний колір – це прагнення досягти впливу, це імпульс до моторних дій, до спорту, до боротьби і до підприємливості в області вироб-

ництва. Червоний колір прагне пронизати, перетворювати і підкоряти.

5. Жовтий (4). Жовтий колір – це найсвітліша яскрава фарба і впливає тому легко і живо. Головною рисою жовтого є відображення світла, тому він випромінює в усі сторони яскравість, невагому веселість. Жовте світло відповідає безперешкодному поширенню, звільненню. Якщо жовтий колір вибирають на перше місце, тоді він свідчить про бажання звільнення і надії на щастя або очікування його. Очікування завжди орієнтовано в майбутнє.

6. Фіолетовий (5). Фіолетовий колір намагається створити єдиний сплав з протилежностей, тобто з червоного кольору, як імпульсивного підкорювача, і синього кольору, як самовідданості; а тому – це вираження ідентифікації. Така ідентифікація – це тонке почуття, тобто все, що людина думає і хоче, повинно відповідати дійсності. Ця влада називається чарами, магією. Той, хто віддає перевагу фіолетовому кольору, той хотів би магічних взаємин. Фіолетовий колір – це може бути ідентифікація як еротичне злиття, або як інтуїтивно-чуттєве розуміння.

7. Коричневий (6). Коричневий колір – це затемнений жовто-червоний. Імпульсивна життєва сила червоного кольору в коричневому затемнена, приглушена, заспокоєння або «зломлена». Якщо коричневий колір стоїть в положенні індиферентності, на п'ятому, шостому або сьомому місці, то життєве сприйняття тіла «знищено», так як здорове і радісне тіло не відчувають нестачі в активності. Але якщо він стоїть у першій половині ряду, або навіть на перших двох місцях, то в наявності є підвищена потреба у відпочинку, чуттєвому умиротворенню, безконфліктному затишку.

8. Чорний (7). Чорний – це абсолютна межа, де закінчується життя. Тому чорний колір висловлює ідею «нічого». Він передає накопичення, оборону і витіснення впливів подразників. Тому чорний колір означає відмову. Той, хто вибирає чорний колір на перше місце, хоче відмовитися від всього. Той, хто вибирає чорний колір на друге місце, вважає, що він може відмовитися від усього, якщо він зможе форсувати те, що виражає колір на першому місці перед чорним. Той, хто вибирає чорний колір на восьме місце, де він і зустрічається найчастіше згідно зі статистикою, не бажає відмовлятися [5].

Ми обрали даний тест, тому що він дає змогу на глибинному рівні пізнати афективно-потребову сферу досліджуваного. Оскільки тестовий вибір кольорів заснований на підсвідомих процесах, ми маємо змогу дізнатися істинне відношення людини до оточуючих, а не те, яке вона хотіла б їм продемонструвати, чи бажала б мати в перспективі. У нашій роботі методика покликана виявити особливості відношення до прояву свого надчуттєвого сприйняття та до фактору, що спровокував цей прояв.

Автором малюночкового тесту «Неіснуюча тварина» є М.З. Дукаревич. Методика побачила світ у 1970-х роках, але вперше під ім'ям автора була опублікована лише у 1990-х. Згідно даної методики, для дослідження особистості опитуваного, йому пропонувалося зобразити тварину, що не існує в реальності.

Даний метод дослідження особистості за допомогою проективного тесту «Неіснуюча тварина» побудований на теорії психомоторної зв'язку. Для реєстрації стану психіки використовується дослідження моторики (зокрема, моторики малюючої домінуючої правої руки, зафіксованої у вигляді графічного сліду руху – малюнка). Якщо реальний рух, інтенція з якоїсь причини не здійснюється, то у відповідних групах м'язів підсумовується певне напруження енергії, необхідної для здійснення відповідного руху (на уявлення – думки) [2].

При інтерпретації малюнка аналізу піддаються:

- положення малюнку на аркуші паперу;
- центральна смислова частина (голова, або заміщуючи її деталь);
- опорна частина фігури (ноги, лапи, іноді постамент);
- частини, що піднімаються на рівнем фігури (крила, додаткові ноги, щупальця, деталі панцира, пір'я);
- хвости;
- контури фігури – аналізуються по наявності або відсутності виступів (типу щитів, панцирів, голок), промальовуванні і затемненні лінії контуру;
- загальна енергія (кількість зображених деталей);
- оцінка характеру ліній;
- оцінка характеру тварини (загрозуючий, або той, якому загрожують, нейтральний);
- назва тварини [2].

Ми застосували цю методику в нашому дослідженні, тому що вона дає нам змогу виявити неусвідомлені особистісні якості та мотиваційні тенденції наших досліджуваних.

Асоціації за кольірним тестом Люшера були використані нами таким чином:

- відношення до факторів, що спровокувала прояв специфічної чутливості;
- відношення до самої чутливості;
- інші асоціації виводилися в індивідуальному порядку через унікальність ситуації прояву надчуттєвого сприйняття в кожному випадку.

Основною використаною нами методикою стало глибинне інтерв'ю на тему «Процес функціонування специфічної аналізаторної чутливості». План інтерв'ю складався з наступних частин:

1) виявлення подій, під час яких відбулося проявлення специфічної аналізаторної чутливості (досліджуваний пригадував одну або декілька подій зі свого життя, під час яких у нього проявилось над-

чуттєве сприйняття, розповідав про особливості його функціонування);

2) уточнення обставин – респондент ретельно пригадував життєві обставини, які склалися на момент прояву чутливості: виявлялися актуальні на той час потреби, емоційний стан, відносини з оточуючими;

3) застосування семантичного диференціалу та кольорового вибору за тестом Люшера (респондент оцінював своє відношення до факторів, що спровокували прояв чутливості, до самої чутливості).

Метод глибинного інтерв'ю був обраний нами через те, що специфічність нашої теми не дозволяє використати якийсь стандартизований метод (через відсутність такого). Крім того, інтерв'ю дало нам змогу якомога ширше застосувати індивідуальний підхід у вивченні процесу функціонування специфічної аналізаторної чутливості.

Пілотаж емпіричного дослідження специфічної аналізаторної чутливості

Нами було проведено пілотажне дослідження з метою апробації діагностичного процесу, перевірки доцільності використання обраних методик. Пілотажне дослідження складалося з таких методик:

- 1) скорочений багатофакторний опитувальник для дослідження особистості ММРІ;
- 2) колірний тест Люшера;
- 3) семантичний диференціал за колірним тестом Люшера;
- 4) глибинне інтерв'ю на тему «Процес функціонування специфічної аналізаторної чутливості»;
- 5) схематичне зображення досліджуваним взаємозв'язку між проявом специфічної аналізаторної чутливості та кризової ситуації, що її актуалізувала.

В результаті проведення пілотажного дослідження ми скорегували план основного дослідження таким чином:

- виявили, що стандартизований семантичний диференціал за колірним тестом Люшера не може бути використаний через індивідуальні особливості досліджуваних;
- схематичне зображення досліджуваним взаємозв'язку між проявом специфічної аналізаторної чутливості та кризової ситуації, що її актуалізувала, було визнано нами не виправданим;
- нами було введено методику «Неіснуюча тварина» для складання більш повної картини сприйняття світу досліджуваним;
- були скореговані та уточнені деякі питання інтерв'ю.

Крім того, ми застосували елементи експериментального дослідження специфічної чутливості. Дослідження полягало в тому, що експериментатор пропонував досліджуваному 6 різнокольорових карток (синя, червона, зелена, жовта, помаранчева

та чорна), що були перевернуті кольоровою стороною донизу. Досліджуваний мав назвати колір кожної картки, маючи при цьому можливість торкатися до них, але не перевертати. Друга серія експерименту полягала в тому, що експериментатор уважно дивився на одну з кольорових карток і просив досліджуваного назвати колір тієї картки, на якій у даний момент був зосереджений експериментатор. Після завершення експериментатор уточнював у досліджуваного, яким чином він намагався відчутти колір картки.

Загалом, у дослідженні специфічної аналізаторної чутливості взяло участь 17 респондентів, віком від 18 до 58 років, серед яких 11 жінок і 6 чоловіки. Через специфіку нашої роботи, неможливо було знайти єдину експериментальну базу для проведення дослідження. Тому досліджувані обиралися за принципом попереднього з'ясування біографічних подій стосовно прояву в них специфічної аналізаторної чутливості.

Висновки:

1. Кожна людина володіє набагато більшим обсягом знань, ніж ті, що вона може свідомо використати. Саме серед таких ресурсів, схованих від свідомості, і знаходяться здібність до надчуттєвого сприйняття. Специфічна перцепція, яка загалом притаманна усім людям, має тенденцію проявлятися в результаті дії на людський організм таких кризових факторів, впоратися з якими за допомогою звичних, загальновикористовуваних способів вбачається неможливим. Виявлення людиною прояву в себе випадків надчуттєвого сприйняття потребує особливого рівня уважності до свого внутрішнього світу, яке може загостритися під час переживання кризової ситуації.

2. Основним методом нашого емпіричного дослідження стало глибинне інтерв'ю на тему «Процес функціонування специфічної аналізаторної чутливості». Колірний тест Люшера та семантичний диференціал за колірним тестом Люшера виступили додатковими методиками, мета застосування яких полягала в уточненні даних, одержаних в процесі інтерв'ювання. Скорочений багатофакторний опитувальник ММРІ мав для нас допоміжне значення, яке обумовлено необхідністю вилучити серед досліджуваних «патологічні» випадки.

3. В результаті проведення пілотажного дослідження ми скорегували план основного дослідження таким чином: виявили, що схематичне зображення досліджуваним взаємозв'язку між проявом специфічної аналізаторної чутливості та кризової ситуації, що її актуалізувала, було визнано нами не виправданим; нами було введено методику «Неіснуюча тварина» для складання більш повної картини сприйняття світу досліджуваним; були скореговані та уточнені деякі питання інтерв'ю.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аминев Г.А. Математические методы в инженерной психологии / Г.А. Аминев. – Уфа, БГУ, 1982. – С. 19-24.
2. Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика /Л.Ф. Бурлачук. - 2-е изд. – СПб.: Питер, 2009. – 384 с.
3. Зайцев В.П. Вариант психологического теста Mini-Mult /В.П. Зайцев // Психологический журнал. – 1981. – № 3. – С.118-123
4. Мещеряков Б.Г. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П.Зинченко. М.: СПб, 2003. – 627с.
5. Собчик Л.Н. Метод цветных выборов – модификация восьмицветового теста Люшера: практическое руководство. – СПб.: Речь, 2007. – 128 с.
6. Собчик Л.Н. Стандартизированный многофакторный метод исследования личности СМИЛ (ММРІ) Практическое руководство. – М.: Речь, 2007. – 224 с.

УДК:37.017.92: 371.3

КРАВЧУК С. Л., к. психол. н.
м. КиївРОЛЬ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ТА ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ
В УМОВАХ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Анотація. В статті розглянуто проблему духовних цінностей та життєстійкості особистості в умовах неперервної освіти. Здійснено теоретичний аналіз феномену життєстійкості особистості. Емпірично встановлено відмінності в життєстійкості студентів зрілого віку, які здобувають другу вищу освіту, та студентів юнацького віку, які здобувають першу вищу освіту. Емпірично визначено особливості зв'язку життєстійкості з духовними цінностями та цінностями особистості, що самоактуалізується.

Ключові слова: неперервна освіта, духовність, духовні цінності, життєстійкість, особистість, самоактуалізація, юнацький вік, зрілий вік.

Аннотация. В статье рассмотрена проблема духовных ценностей и жизнестойкости личности в условиях непрерывного образования. Осуществлен теоретический анализ феномена жизнестойкости личности. Эмпирически установлены различия в жизнестойкости студентов зрелого возраста, которые получают второе высшее образование, и студентов юношеского возраста, которые получают первое высшее образование. Эмпирически установлены особенности связи жизнестойкости с духовными ценностями и ценностями личности, которая самоактуализируется.

Ключевые слова: непрерывное образование, духовность, духовные ценности, жизнестойкость, личность, самоактуализация, юношеский возраст, зрелый возраст.

Abstract. The problem of spiritual values and the hardiness of the individual in the context of continuous education is presented in the article. A theoretical analysis of the phenomenon of the hardiness of the individual is carried out. The differences in the hardiness of students of mature age who receive a second degree, and students of adolescence who receive a first degree is established empirically. The features of the correlations of hardiness with the spiritual values and values of the individual, which is self-actualizing is established empirically.

Key words: continuous education, spirituality, spiritual values, hardiness, personality, self-actualization, adolescence, adulthood.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема духовних цінностей, духовної культури, духовного виховання особистості залишається надзвичайно важливою та актуальною.

Сьогодні в засобах масової інформації все частіше з'являються описи випадків агресії, жорстокості, вбивств, зниження цінності людського життя.

XXI століття характеризується інтенсивним зростанням потоку інформації, що істотно змінює роль освіти у процесі розвитку особистості.

На думку багатьох дослідників [5; 6; 8; 13; 17; 21], провідним принципом функціонування освітнього простору є принцип неперервності освіти особистості упродовж усього її життя. Саме тому неперервна освіта повинна стати провідним напрямом у стратегії розвитку освіти України.

М. Ф. Бирка зазначає, що саме особливості сучасного розвитку суспільства висувають нові вимоги до особистості, її мобільності та компетентності, відповідно, суспільство в сучасних умо-

вах потребує особистості, яка неперервно авчається [2].

Метою неперервної освіти є формування та розвиток особистості в різні вікові періоди, включаючи і період старіння організму. І. А. Зязюн вважає, що сучасним завданням стає забезпечення всезагального доступу до різних форм неперервної освіти з метою здобуття і оновлення ключових та професійних компетентностей особистості, перелік яких відповідає вимогам сучасності [8].

Л. Б. Лук'янова вказує, що сучасне розуміння неперервної освіти значно розширюється, до її змісту додається активна форма практичної діяльності людини, а сама освіта набуває багатоплановості, тоді як принцип неперервності передбачає якісно інший тип взаємодії особистості та суспільства [17].

Саме тому проблема дослідження ролі духовних цінностей та життєстійкості особистості в умовах неперервної освіти набуває все більшої значущості у зв'язку із важливістю сприяння посилення позиції особистості в професійній діяльності через постійне підвищення кваліфікації, а також розширення можливості її участі у соціальній, культурній та політичній діяльності країни.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Духовність – є релігійною категорією, в той же час духовність – це соціально-моральна цінність, сутність якої виражається в здатності пізнавати, творити світ з добром для людей, у гуманізмі, у толерантності, у позитивній свободі. У філософії духовність розглядається, переважно, як якісна характеристика свідомості, як продукт діяльності людини у суспільстві. У психології духовність розглядається як моральність особистості.

Аналіз психологічних та філософських підходів до духовності свідчить, що більшість дослідників вважає, що духовність є процес і результат розвитку людини до рівня усвідомлення своєї буттєвої сутності та трансцендентування за межі власного життя, звернення до досвіду людства та вищих загальнолюдських цінностей.

На думку В. В. Знакова, духовність людини, кожного члена суспільства породжується у процесі засвоєння людиною значень, об'єктивованих у суспільній свідомості та виявлення "прихованих" за значеннями смислів [7].

Духовність є однією з сутнісних категорій людського буття, якою виражається здатність особистості до творення культури та самоствердження.

М. В. Савчин вказує, що духовність необхідно розглядати як результат прийняття загальнолюдських цінностей, етичних норм, духовної культури [20]. На думку М. В. Савчина, духовність є характеристикою світогляду, що охоплює вищі цінності

суспільства: свободу, справедливість, благодійність, героїзм, демократію тощо.

Як зазначає М. В. Савчин, духовність є особливим станом, що характеризується зосередженням на переживанні духовних цінностей. Згідно дослідника, особистісні знання виходять за межі зовнішніх подій, у них виникає внутрішній сенс – психологічна основа формування духовності, предмет інтелектуальної і моральної рефлексії суб'єкта. Духовність відображає ціннісне ставлення до вищих смислів буття та розкривається у моральності особистості.

Б. С. Братусь [4] вказує, що саме загальні смислові утворення виступають основними конституюючими одиницями особистості. Смислові утворення визначають головне ставлення людини до світу, до інших людей, до самої себе. Цінності особистості, на думку вченого, – це усвідомлені і прийняті людиною загальні смисли її життя. Істинна цінність, як вказує Б. С. Братусь, завжди повинна бути забезпечена "золотим запасом" відповідного особистісного смислу, як афективного, емоційного ставлення до життя.

З поняттям індивідуальних цінностей тісно пов'язаний феномен духовності. Духовність суб'єкта – це результат його залучення до загальнолюдських цінностей, духовної культури [19].

Дух – категорія культурологічна, світоглядна. В. В. Знаков вказує, що дух являє собою об'єктивне явище, що обов'язково передбачає, потенційно вміщує в собі активність суб'єкта. Активність спрямована на опредмечування ідеї, формування значень, що визначають семантичне поле культури, духовний досвід людства. Прояви духовності людини – це її здібності і потреби пізнання світу, самої себе, свого місця у світі, прагнення до створення нових форм суспільного життя.

Пошуки коріння духовності полягають не стільки у самій людині, особливостей її особистості та схильності до рефлексії, скільки у продуктах життєдіяльності: об'єктивації вищих проявів людського духу, творчості, у пам'ятках старини, творах науки та мистецтва. Витоки духовності людини треба шукати не у значеннях, а за ними – у глибинному смислі вчинків людей, історичних подій, епохи тощо. З психологічної точки зору духовне "Я" суб'єкта, розуміючого світ, формується саме у процесах смислоутворення – породження ним як смислу конкретних соціальних подій та ситуацій, так і смислу життя у цілому [7].

На думку С. О. Ставицької, духовність слід розглядати як переживання людиною єдності її зовнішнього та внутрішнього буття, як установлення гармонії зовнішнього і внутрішнього, як моральність, любов, віру, надію, красу, творчість тощо [22].

Вперше термін «життєстійкість» був використаний Сьюзен Кобейса (Suzanne C. Kobasa), в той

же час слід зазначити, що основні дослідження з цієї проблеми належать Сальваторе Мадді (Salvatore Maddi). Поняття життєстійкості особистості є показником її психічного здоров'я. На думку С. Мадді, стресові впливи переробляються людиною саме на основі життєстійкості, і вона є каталізатором поведінки, що дозволяє трансформувати негативний досвід у нові можливості. Саме ця риса є основою відкритого і енергійного протистояння стресовим подіям і кризам. С. Мадді зазначає, що життєстійкість (hardiness) являє собою систему переконань про себе, про світ, про відношення із світом. Життєстійкість включає в себе три порівняно автономні компоненти: залучення, контроль та прийняття ризику. [24]

Згідно із Д. О. Леонтьєвим, життєстійкість – це риса, що характеризується мірою подолання особистістю заданих обставин, мірою подолання особистістю самої себе. Життєстійкість є основою для життєтворчості, яку можна визначити як діяльність людини з створення власного життя. [14].

Не менш цікавими є теоретико-емпіричні дослідження з проблеми життєстійкості, в яких дане поняття розглядається як інтегральна характеристика особистості.

Т. В. Наливайко вважає, що життєстійкість є найбільш загальною інтегральною характеристикою особистості, що являє собою паттерн смислових орієнтацій, самовідношення, стильових характеристик поведінки [18, С. 48].

Згідно із С. В. Книжниковою, життєстійкість особистості є інтегральною характеристикою особистості, яка дозволяє протидіяти негативним впливам середовища, ефективно долати життєві труднощі, трансформуючи їх в ситуації розвитку. Базовими компонентами життєстійкості є такі: оптимальна смислова регуляція, адекватна самооцінка, розвинені вольові якості, високий рівень соціальної компетентності, розвинені комунікативні здібності та вміння. [9]

Схожої думки дотримується С. О. Богомаз [3], зазначаючи, що концепт життєстійкості слід розглядати як системну психологічну властивість, що виникає у людини внаслідок особливої сполуки установок та навичок, що дозволяють їй перетворювати проблемні ситуації в нові можливості. Компонентами життєстійкості, згідно даного підходу, є оптимізм, задоволеність та самоефективність.

М. В. Логінова [16] вказує, що поняття життєстійкості являє собою складне структуроване психічне утворення, котре визначається як система переконань, що розвивається та сприяє розвитку готовності керувати системою підвищеної складності.

Деякими дослідниками концепт життєстійкості розглядається як здібність особистості. Так, дослідниця Л. А. Александрова [1] відмічає, що

життєстійкість є інтегральною здібністю, яка знаходиться в основі адаптації особистості.

В. Д. Шадриков зазначає, що життєстійкість відноситься до особливого класу здібностей, які дослідник називає духовними. Духовні здібності визначають якісну специфіку поведінки людини, а саме: її добротність, дотримання принципам віри, любові, альтруїзму, смислу життя; креативність, оптимізм. Життєстійкість представляє собою єдність природних і моральних начал. Висловлюється думка, що життєстійкість має основні ознаки духовних особливостей, однак не є тотожною їм. [23].

Деякі дослідники пропонують розглядати поняття життєстійкості як ресурс особистості. Яскравими представниками таких точок зору є О. І. Рассказова та Р. І. Стецишин.

О. І. Рассказова вважає, що життєстійкість являє собою ресурс, спрямований в більшій мірі на підтримання вітальності і діяльності, та в меншій мірі – на підтримання активності свідомості. Компонентом життєстійкості, на думку дослідниці, є мотиваційна спрямованість. [15]

Р. І. Стецишин при розгляді концепту «життєстійкість» спирається на концепт особистісно-психічного ресурсу. Він вважає, життєстійкість – це особистісно-психічний ресурс, що формується в процесі персоно- і професіогенезу особистості та дозволяє людині допомагаючої професії протистояти розвитку професійної особистісної дезадаптації. Поняття життєстійкості необхідно розглядати як психологічний феномен, що на змістовно-структурному рівні аналізу є складною інтегральною характеристикою особистості, котра включає в себе декілька психологічних складових: емоційну, когнітивну, моральну, вольову, поведінкову [11; 12]. На нашу думку, життєстійкість особистості виступає одним з предикторів психологічної пружності [10].

Мета статті: визначити та проаналізувати особливості духовних цінностей та життєстійкості особистості в умовах неперервної освіти в Україні.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. У нашому дослідженні взяли участь 62 особи юнацького віку (19-23 років), які є студентами Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Національного університету імені М. П. Драгоманова, Київського національного лінгвістичного університету та 58 осіб зрілого віку (34-43 років), які отримують другу вищу освіту та є студентами Інституту післядипломної освіти Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна» та Інституту післядипломної освіти Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Нами використовувались такі емпіричні методи дослідження:

- 1) тест життєстійкості С. Мадді [24];

Таблиця 1

Особливості вираженості життєстійкості у студентів юнацького віку, які здобувають першу вищу освіту (відповідно група 1), та у студентів зрілого віку, які здобувають другу вищу освіту (відповідно група 2)

Показник	Групи	Середнє значення	Стандартне відхилення	Рівень значущості
Життєстійкість	1 група	75,484	5,813	0,0001
	2 група	89,103	4,250	

2) з метою дослідження особливостей прагнення до самоактуалізації особистості використовувався опитувальник САМОАЛ (автор А. В. Лазукін в адаптації М. Ф. Каліна);

3) авторська дослідницька анкета стосовно дослідження духовності та духовних цінностей особистості.

На основі однофакторного дисперсійного аналізу встановлено значущі відмінності в середніх значеннях життєстійкості між двома групами учасників дослідження (на рівні значущості $p < 0,001$). Отримані результати представлено у Табл.1.

виявилось, що у студентів зрілого віку, які здобувають другу вищу освіту, рівень життєстійкості значущо вищий, порівняно із студентами юнацького віку, які здобувають першу вищу освіту.

На основі кореляційного аналізу за коефіцієнтом кореляції Ч. Спірмена встановлено прямий значущий зв'язок життєстійкості з цінностями особистості, що самоактуалізується (коефіцієнт кореляції Ч. Спірмена $r=0,47$, $p<0,001$).

Людина, котра поділяє цінності особистості, що самоактуалізується, характеризується успішністю в переборенні несприятливих труднощів життя. Згідно із С. Мадді, особистісна характеристика «hardiness» підкреслює атитюди, що мотивують людину перетворювати стресогенні життєві події [24]. Життєстійкість (hardiness) включає в себе систему переконань про себе, про світ, про відношення із світом. Відношення особистості до змін та її можливості користуватися внутрішніми ресурсами визначають, наскільки особистість здатна переборювати стреси та долати труднощі.

Першою характеристикою атитюдів «hardy» є «залученість» (commitment). Згідно результатам коефіцієнта кореляції Ч. Спірмена, виявився прямий значущий зв'язок залученості (commitment) з цінностями особистості, що самоактуалізується (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,43$, $p<0,001$). Отримана кореляція свідчить про те, що надання переваги цінностям особистості, що самоактуалізується, значущо пов'язане з гармонійною взаємодією особистості з оточуючим світом, з можливістю сприймати себе значимою та цінною особистістю, щоб повністю включатись в розв'язання життєвих задач, незважаючи на наявність стресогенних факторів впливу.

Залученість сприяє самоактуалізації особистості, мотивує до саморозвитку, сприяє здоровому

образу думок та поведінки. Така особистість впевнена в собі та отримує задоволення від власної діяльності.

На основі кореляційного аналізу за коефіцієнтом кореляції Ч. Спірмена виявився прямий значущий зв'язок цінностей особистості, що самоактуалізується, з «hardy»-атитюдом, умовно названим «контролем» (control) (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,46$, $p<0,001$). Отримана кореляція свідчить про те, що надання переваги цінностям самоактуалізації значущо позитивно пов'язано з атитюдом, що мотивує особистість до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на противагу впадінню в стан безпорадності та пасивності. Така особистість відчуває, що сама обирає власну діяльність, свій життєвий шлях.

До цінностей особистості, що самоактуалізується, А. Маслоу відносить такі: істина, добро, краса, цілісність, відсутність роздвоєності, життєвість, унікальність, досконалість, здійснення, справедливість, порядок, простота, легкість без зусилля, гра, самодостатність. На думку А. Маслоу, надання переваги цим цінностям вказує на прагнення до гармонійного буття та здорових відносин з людьми, далеко від бажання маніпулювати ними в своїх інтересах.

На основі кореляційного аналізу за коефіцієнтом кореляції Ч. Спірмена виявився прямий значущий зв'язок цінностей особистості, що самоактуалізується, з «hardy»-атитюдом, умовно названим «прийняття ризику», «виклик» (challenge) (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,42$, $p<0,01$). Отримана кореляція свідчить про те, що людина, яка поділяє цінності особистості, що самоактуалізується, характеризується наявністю даного «hardy»-атитюду, сутність якого полягає у сприйманні особистістю подій життя як викликів та випробувань особисто собі.

Самоактуалізація – прагнення людини якомога повніше виявити, розвинути і реалізувати свої можливості, прагнення особистості бути тим, ким вона може бути.

Згідно з результатами кореляційного аналізу за коефіцієнтом кореляції Спірмена, нами був виявлений прямий значущий зв'язок духовних цінностей особистості як етично-змістовних законів Істини, Добра, Краси, Любові з життєстійкістю особистості (відповідно коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,42$, $p<0,001$).

Особистість з духовними цінностями, характеризується успішністю у переборенні несприятливих труднощів життя.

Згідно результатам коефіцієнта кореляції Спірмена, виявився прямий значущий зв'язок залученості (commitment) з духовними цінностями особистості (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,46$, $p<0,001$).

Залученість – це здатність отримувати щире задоволення від життя, спілкування, роботи, схильність сприймати оточуючу дійсність та різноманітні життєві події як джерело яскравих вражень, безцінного досвіду. Залученість – це переконаність людини у тому, що оточуючі люди її цінують та поважають, впевненість у своїх силах, в правильності та корисності виконуваної діяльності, суспільній значущості її результатів.

Надання переваги духовним цінностям значущо пов'язане з гармонійною взаємодією особистості з оточуючим світом, з можливістю сприймати себе значимою та цінною особистістю, щоб повністю включатись у розв'язання життєвих задач, незважаючи на наявність стресогенних факторів впливу.

Згідно результатам коефіцієнта кореляції Спірмена, виявився прямий значущий зв'язок духовних цінностей особистості з "hardy"-атитюдом, умовно названим "контролем" (control) (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,42$, $p<0,001$).

Надання переваги духовним цінностям значущо позитивно пов'язане з атитюдом, що мотивує особистість до пошуку шляхів впливу на результати стресогенних змін, на протидію впаданню у стан безпорадності та пасивності.

Згідно результатам коефіцієнта кореляції Спірмена, виявився прямий значущий зв'язок духовних цінностей з "hardy"-атитюдом, умовно названим "прийняття ризику", "виклик" (challenge) (коефіцієнт кореляції Спірмена $r=0,43$, $p<0,001$).

Це свідчить про те, що особистість з духовними цінностями сприймає події життя як виклики та випробування особисто собі. Така особистість розглядає життя як спосіб набуття досвіду, як позитивного, так і негативного, з метою її власного розвитку. А прагнення до простого комфорту та безпеки розглядається як таке, що збіднює життя особистості.

Висновки і перспективи подальших розробок у даному напрямі.

1. У студентів зрілого віку, які здобувають другу вищу освіту, рівень життєстійкості значущо вищий, порівняно із студентами юнацького віку, які здобувають першу вищу освіту.

2. Встановлено прямий значущий зв'язок життєстійкості з цінностями особистості, що самоактуалізується. Людина, котра поділяє цінності особистості, що самоактуалізується, характеризується успішністю в переборенні несприятливих труднощів життя.

3. Виявлено прямий значущий зв'язок духовних цінностей особистості з її життєстійкістю та залученістю, контролем та прийняттям ризику як "hardy"-атитюдами.

4. Життєстійкість особистості відіграє важливу роль в її неперервній освіті як основі соціального поступу. Життєстійкість особистості дозволяє протидіяти негативним впливам середовища, ефективно долати життєві труднощі, трансформуючи їх в ситуації розвитку; сприяє самоактуалізації особистості, мотивує до саморозвитку, сприяє здоровому образу думок та поведінки.

Перспективою нашого дослідження є подальше вивчення особливостей життєстійкості, духовних цінностей, особистісного потенціалу особистості в подоланні стресів та життєвих труднощів.

ЛІТЕРАТУРА

1. Александрова Л. А. Концепции жизнестойкости в психологии / Л. А. Александрова // Сибирская психология сегодня – 2004. – Вып. 2. – С. 82–90.
2. Бирка М. Ф. Развитие концепции непрерывной освіти в Украине / М. Ф. Бирка // Педагогика формирования творческой личности у вышшей и загалноосвітній школах. – 2014. – Вып. 34 (87). – С. 69–74.
3. Богомаз С. А. Жизнестойкость человека как личностный ресурс совладания со стрессами и достижения высокого уровня здоровья / С. А. Богомаз // Материалы научно-практич. конгрессов Третьего всерос. форума «Здоровье нации». – Москва. – 2007. – Т. 3. – С. 23–25.
4. Братусь Б. С. Нравственное сознание личности (Психологическое исследование) / Б. С. Братусь. – Москва: Знание, 1985. – 64 с.
5. Василенко О. В. Освіта дорослих у контексті неперервної освіти: сучасні підходи / О. В. Василенко // Освіта дорослих: теорія, досвід, перспективи. – 2014. – Вып. 2 (9). – С. 34–42.
6. Десятов Т. М. Актуальні проблеми освіти дорослих у контексті глобалізації. Порівняльна професійна педагогіка / Т. М. Десятов. – 2012. – Вып. 1. – С. 6–13.
7. Знаков В. В. Понимание субъектом правды о моральном поступке другого человека: нормативная этика и психология нравственного сознания / В. В. Знаков // Психологический журнал. – 1993. – № 1. – С. 32–43.
8. Зязюн І. А. Неперервна освіта як основа соціального поступу. Неперервна професійна освіта: теорія і практика: зб. наук. праць / І. А. Зязюн. – Київ: Вид. центр НТУ «ХПИ», 2001. – Ч. 1. – С. 15–23.
9. Книжникова С. В. Педагогическая профилактика суицидального поведения на основе формирования жизнестойкости: [монографія] / С. В. Книжникова. – Краснодар: АСВ-полиграфия, 2009. – 327 с.
10. Кравчук С. Л. Особливості життєстійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту / С. Л. Кравчук // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2018. – Вып. 1, т. 1. – С. 99–105.
11. Кравчук С. Л. Особливості поведінкових проявів психологічної пружності особистості як чинника запобігання негативним наслідкам воєнного конфлікту / С. Л. Кравчук // Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.: збірник тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (м. Львів, 26-27 січня 2018 року). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2018. – Ч. 1. – С. 15–18.

12. Кравчук С. Л. Психологічні особливості зв'язку духовних цінностей та життєстійкості особистості в юнацькому віці / С. Л. Кравчук // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2016. – Вип. 3, т. 1. – С. 47–53.
13. Кузнецов Г. Науково-методичні та соціально-педагогічні аспекти безперервної освіти в контексті Болонського процесу / Г. Кузнецов // Вища освіта України. – 2006. – № 1 (19). – С. 75–79.
14. Леонтьев Д. А. Личностное в личности: личностный потенциал как основа самодетерминации. Ученые записки кафедры общей психологии МГУ им. М. В. Ломоносова / Д. А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2002. – Вып. 1. – С. 56–65.
15. Леонтьев Д. А., Рассказова Е. И. Тест жизнестойкости / Д. А. Леонтьев, Е. И. Рассказова. – Москва: Смысл, 2006. – 63 с.
16. Логинова М. В. Жизнестойкость как внутренний ключевой ресурс личности / М. В. Логинова // Вестник Московского университета МВД России. Москва, 2009. – № 6. – С. 19–22.
17. Лук'янова Л. Б. Неперервна освіта впродовж життя: історичний огляд, сучасні реалії / Л. Б. Лук'янова // Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. – 2015. – № 2 (15). – С. 187–192.
18. Наливайко Т. В. Исследование жизнестойкости и её связей со свойствами личности: дис. канд. психол. наук: 19. 00. 05 / Т. В. Наливайко. – Челябинск, 2006. – 175 с.
19. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості: [монографія] / Е. О. Помиткін. – К.: Наш час, 2007. – 280 с.
20. Савчин М. Духовний потенціал людини (Навчальне видання): [монографія] / М. Савчин. – Івано-Франківськ: Місто НВ, 2010. – 508 с.
21. Сігасва Л. Є. Освіта дорослих в Україні (друга половина ХХ ст. – початок ХХІ ст.): [монографія] / Л. Є. Сігасва. – Київ: ТОВ ВД «ЕКМО», 2010. – 420 с.
22. Ставицька С. О. Генеза духовної самосвідомості юнацтва: автореф. дис... д-ра психол. наук / С. О. Ставицька. – К., 2012. – 44 с.
23. Шадриков В. Д. Введение в психологию: способности человека / В. Д. Шадриков. – Москва: Логос, 2002. – 160 с.
24. Maddi S. R., Khoshaba D. M. Hardiness and Mental Health / S. R. Maddi, D. M. Khoshaba // Journal of Personality Assessment. – 1994. – Vol. 63, № 2. – P. 265–274.

УДК 159.922.736.3: 159.964

КУЗНЕЦОВА О. Ю.

Наук. керівник: ЛАНОВЕНКО Ю.І., к. психол. н.

м. Київ

ЗАГОСТРЕННЯ ПСИХОСОМАТИЧНИХ ЗАХВОРЮВАНЬ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Анотація: психосоматика є галуззю на стику психології та медицини, тому вивчення психосоматичних захворювань здійснюється як психологами, так і медиками, причому з більшим упором на медичну складову захворювань, що призводить до неефективного лікування підлітків медикаментозним чином.

Ключові слова: психосоматика, психосоматичні захворювання, психосоматичні розлади, емоційні розлади, стрес, підлітковий вік.

Аннотация: психосоматика является отраслью на стыке психологии и медицины, поэтому изучение психосоматических заболеваний осуществляется как психологами, так и медиками, причем с большим упором на медицинскую составляющую заболеваний, что приводит к неэффективному лечению подростков медикаментозным образом.

Ключевые слова: психосоматика, психосоматические заболевания, психосоматические расстройства, эмоциональные расстройства, стресс, подростковый возраст.

Abstract: Psychosomatics is an industry at the junction of psychology and medicine, therefore, the study of psychosomatic diseases is carried out both by psychologists and physicians, with a greater emphasis on the medical component of diseases, which leads to ineffective treatment of teenagers in a medicinal way.

Keywords: psychosomatics, psychosomatic diseases, psychosomatic disorders, emotional disorders, stress, teenage years.

Постановка проблеми. Інтенсивні зміни в сучасному суспільстві віддзеркалюються на всіх сферах життєдіяльності: живе спілкування замінюється електронним, неконтрольований потік інформації потребує від людей постійної адаптації, що призво-

дить до виснаження і появи проблем зі здоров'ям. Зокрема, як наслідок нестачі уваги та живого спілкування у найуразливішій частині населення – підлітків – виникає почуття непотрібності, що нерідко призводить до депресивних станів та емоцій-

них стресів, які зумовлюють появу та загострення психосоматичних захворювань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на те, що психосоматика, як система знань, тільки набуває академічної популярності, її історія супроводжує людей на протязі всього існування. Ще Гіппократ стверджував, що набагато важливіше знати, яка людина хвора, ніж знати, якою хворобою вона хворіє. Особливий внесок в розвиток психосоматики внесли Вірхов К., Фрейд З., Александер Ф.Г. Також збагатили психосоматику з боку дитячої психології такі вчені, як Піаже Ж, Бельський П.Г., Виготський Л.С., Исаев Д.Н.

Меті статті - актуалізувати психологічний підхід до вивчення психосоматичних розладів.

Виклад основного матеріалу. Особливістю психосоматичних захворювань у підлітковому віці є те, що факт наявності захворювання стає більш усвідомленим з боку самого підлітка. Якщо в більш ранньому віці психосоматичні прояви є суто підсвідомою захисною реакцією організму, то підліток починає сам себе характеризувати та присвоювати собі різні якості. В такому випадку хвороба перетворюється на рису характеру та стає інструментом для маніпуляції. Зародження та загострення більшості психосоматичних захворювань відбувається саме за причини цього свідомого вибору: «Я з вами не піду, бо в мене може статися напад бронхіальної астми», або «Я не можу цього зробити, в мене порок серця». Підліток свідомо користується своїм захворюванням, щоб уникнути неприємностей, або досягти бажаного результату. Причому за кожною хворобою лежать свої мотиви.

Надалі ми розглянемо найбільш поширені види психосоматичних захворювань в підлітковому віці та їх причини виникнення.

Психосоматичні розлади дихальних шляхів. До найрозповсюджених психосоматичних захворювань належать захворювання дихальних шляхів, а саме – бронхіальна астма підліткового віку. Хвороби такого типу обмежені у симптоматиці з відсутніми явними ознаками запалення. Протікання таких розладів характеризується епізодичними невираженими функціональними порушеннями, які провокуються гострими або хронічними психотравмами, що тільки підтверджує психологічну природу респіраторних захворювань [1, 6].

При природній схильності до захворювань дихальних шляхів, на фоні емоційного невдоволення та стресів, пік яких приходиться на підлітковий вік, відбувається загострення хвороби. Для підлітків, що страждають на бронхіальну астму, значну роль відіграють сімейні конфлікти, які призводять до стресу, а як наслідок – до нервових порушень, страхів, тривожності та невротизму, що і провокують хворобу [12].

Порушення дихальних шляхів проявляється наступним чином: покашлювання, відчуття нестачі

повітря, ускладнення вдиху, задишка, поверхне і часте дихання, шумне дихання, спазм і біль у м'язах грудного відділу [6].

Ще однією особливістю респіраторних патологій є те, що вони рідко зумовлені тільки соматичними функціональними змінами. Доволі часто захворювання дихальних шляхів супроводжуються іншими психосоматичними хворобами: алергія, кишково-шлункові розлади, порушення роботи ендокринної системи та серцево-судинними захворюваннями. Така реакція організму проявляється нерідко у відповідь на зауваження, зневагу, ігнорування та критику в адрес підлітка. Він впевнений у своїй правоті, в правильності своїх суджень, і не вміє реально оцінювати свої сили. Завдяки астматичним нападам, він змушує інших звернути на себе увагу, пожаліти його, зробити так, як він хоче. Крім того це слугує виправданням того, чому він не такий сильний, як сам хотів би бути [1, 4].

Психосоматична природа більш сильних нападів задухи, які досягають до неспроможності зробити вдих і супроводжуються біллю в грудях, серці, різким зблідненням шкіри, раптовим знесиленням, появою панічних атак та нападків страху смерті, відрізняється від більш легких форм респіраторних захворювань. Оскільки легені безпосередньо пов'язані з спроможністю жити, і завдяки їм до організму потрапляє кисень, без якого людина не може існувати, такі серйозні порушення в роботі легень говорять про те, що якісь обставини заважають жити, в буквальному розумінні душать людину. Підліток знаходиться у відчаї, розчаруванні, відчуває себе загнаним у кут, і його тіло отримує команду померти. В той же час, через психотравматичні події, такі як загроза життю, або смерть когось з рідних відбувається загострення страху смерті, і хвороба, «виконуючи» команду померти, постійно підкріплює цей страх [4, 7].

Захворювання серцево-судинної системи. Співвідношення серцево-судинних захворювань та психічного стану в підлітковому віці цікавлять дослідників-педіатрів, психіатрів та психологів вже на протязі багатьох років. Передумовою серцево-судинних захворювань слід вважати психосоматичні розлади, бо частіше всього вегето-судинні розлади з'являються у підлітків без будь-яких серйозних фізичних відхилень. Встановлювалися незначні зміни в головному мозку, в інших випадках не знаходили зовсім ніяких змін. Дослідники виявляли у хворих серцево-судинної системи психосоматичні реакції, тобто епізодичні, невиражені та короточасні вегето-судинні прояви, або біль у серці [1].

У підлітків з серцево-судинними захворюваннями типовим є наявність депресивних станів різних ступенів прояву тривожності, непереносимість фізичного та психічного напруження, гучних звуків, головний біль, слабкість та відчуття поколювання

в серці. Страхи часто мають нав'язливий характер і супроводжуються скаргами на нудьгу та смуток. Особливо виражені фобічні нападки трапляються при засипанні і, як правило, ускладнюють входження людини в сон. Такі підлітки нерідко занадто переймаються своїм станом, часто жаліються на своє здоров'я іншим. Їх настрій постійно змінюється, не маючи при цьому вираженої причини [7].

В родинях підлітків, які страждають серцево-судинними розладами, характерним є надмірна опіка з боку батьків, наявність братів чи сестер, до яких приділяють більше уваги, конфлікти в сім'ї, психоемоційні перенавантаження, постійна втома, недосип, ранні та часті підйоми [1].

Серце – це життєво-важливий орган, який забезпечує кровопостачання до всіх органів людини, і який можна порівняти з центром, що має зв'язок з усіма частинами тіла. Саме цей орган зазвичай пов'язують з почуттям кохання. Будь-які проблеми з серцем являються ознакою неузгодженості між тим, що хочеться, та дійсністю. Підліток, який страждає від серцево-судинних захворювань, надмірно переймається, як до нього відносяться інші. Він очікує від оточуючих уваги та любові, а все, що не узгоджується з його розумінням прояву цих почуттів, призводить до душевних страждань та депресивних станів. Такі підлітки часто розповідають про свій стан, привертаючи цим увагу і викликаючи жалість з боку оточуючих [2]. Отже, якщо людина страждає від якогось захворювання серця, це означає, що вона забула про свої потреби і всі сили спрямовує на те, щоб отримати увагу з боку оточуючих [4].

Захворювання органів травної системи. Подібні захворювання входять в число найбільш розповсюджених соматичних захворювань серед населення підліткового віку. Більша частина цих захворювань представлена вегетативно-вісцеральними, функціональними порушеннями шлунково-кишкового тракту та алергічними проявами. Типовим для гастроентерологічної патології є її психосоматична, соціально-біологічна обумовленість в загальній структурі соматичних захворювань [1, 7].

Психосоматичні порушення в травній системі мають наступні прояви: зниженню або збільшенню апетиту, біль у животі, нудота, блювотиння, метеоризм, діарея або запори. Поява таких симптомів обумовлюється наявністю психоемоційного стресу, депресивних станів, неврозів, астено-невротичних реакцій, нервової анорексії, булімії. Надмірна заклопотаність зниженням маси свого тіла проявляється, зокрема, через навмисне викликання блювоти з ціллю видалення з'їденого [1].

Оскільки система травлення відповідає за засвоєння корисних речовин, які важливі для життєдіяльності та комфортного існування людини, зах-

ворювання органів травлення є ознакою невдоволення та відторгнення себе та ситуації, в якій людина опинилась. Для підлітка, що страждає на захворювання травної системи, характерним є проблеми з адаптацією, страхи щодо думок інших людей стосовно нього. Такі підлітки не вміють обернути ситуацію на свою користь, оскільки в них переважає ригідність та негативізм у судженнях. Часто вони зациклюються на фразах, сказаних в адресу їхньої особи, та на минулому неприємному досвіді, який часто пов'язаний з приниженням їхньої гідності [4].

Окремо можна виділити нервову анорексію, для якої типовими є всі попередньо перелічені фактори, які спричиняють захворювання органів травлення. Також сюди входить проблема відторгнення матері, оскільки округлість форм є характерним проявом жіночності, а для нервової анорексії типовим є надмірне схуднення шляхом відмови від їжі. Це свідчить про відторгнення підлітком, як хлопцем так і дівчиною, свого жіночого початку, який присутній у кожного. Хворі на анорексію мають образу на матір і не сприймають її як жінку. Такі підлітки нерідко настільки відмовляються від сприйняття реального світу, що живуть в своєму уявному світі [9].

Булімія дуже схожа з нервовою анорексією. Якщо при анорексії людина відмовляється від їжі, то при булімії відчуває постійний голод, при якому безконтрольно поглинає їжу. Від цього шлунок не може переварити таку кількість їжі, і людина блює. При булімії людина також має негативне відношення до своєї матері, а саме – ненависть та агресію [4].

Алергічні психосоматичні захворювання. Підставою вважати алергію психосоматичним захворюванням являється той факт, що у цього захворювання немає конкретної локалізації, як і немає місця запалення. Алергія відноситься до захворювань, пов'язаних з імунною системою. Характеризується непереносимістю певних речовин – алергенів, від впливу яких в організмі з'являється цілий спектр різноманітних соматичних реакцій, таких як: почервоніння та висипання на шкірі, ускладнення дихання, головокружіння, головний біль, прискорення серцебиття, набряки, рясне потовиділення, слезоточивість, біль у животі тощо. При цьому один і той самий алерген в різних ситуаціях може спричинити різної ступені та сили реакції організму, а в деяких випадках не спричинити ніякої реакції [1, 4].

В експерименті 1962 року, який проводився в Японії з групою дітей, в досліджуваних було зафіксовано сильну алергію на ядовитий плющ. Дослідники натирали одну руку дітей листям плюща і говорили їм, що це нешкідливі листя сакури, а іншу руку натирали листям сакури і говорили дітям, що це листя ядовитого плюща. В 11 з 13 дітей не було

ніякої реакції на руці, яку натирали ядовитим плющем, і у всіх дітей з'явився висип на тій руці, яку натирали листям сакури. Завдяки цьому експерименту було підтверджено психологічну природу алергії [5].

Оскільки імунна система відповідає за захист організму від шкідливих чинників, а алергія є розладом імунної системи, то це свідчить про надмірну та невиправдану самооборону. Підліток, який страждає від алергічних проявів, часто і легко ображається, вважає себе об'єктом для агресії з боку інших людей і завжди готовий для оборони своїх інтересів.

Алергія пов'язана з внутрішніми протиріччями підлітка: його можуть одночасно вабити і дратувати якісь обставини. Часто така дуальність в судженнях є причиною різних поглядів на життя батьків підлітка. Наприклад, мати – віруюча, а батько – атеїст, і в сім'ї відбувалися часті суперечки на підставі світоглядних цінностей. Дитина засвоює дві суперечливі моделі світосприйняття. І опиняючись в ситуаціях, коли потрібно вибирати, а обрати неможливо, або не хочеться, він дає алергічну реакцію як спосіб звернути на себе увагу і «втекти» від вибору. Часто алергія проявляється по відношенню до того, що любить підліток, проте за тих чи інших обставин це йому заборонено. Наприклад, дитина дуже полюбляє солодке, а батьки хвилюючись про здоров'я дитини, категорично забороняють його їсти, в деталях описуючи, чому шоколад їсти неможна. Програма небезпеки записана, тепер, якщо дитина їсть цей продукт, ввімкнеться захист організму як на небезпеку. З часом програма «шоколад – небезпека» може перетворитися в «те, що подобається – небезпека», особливо в підлітковому віці. Під впливом бурхливих емоційних реакцій та підвищеної самооборони достатньо незначного фактору, щоб запустилась така програма [4, 12].

Психосоматичні захворювання шкіри. Захворювання шкіри прийнято вважати психосоматичним розладом, оскільки в цієї хвороби немає певного вогнища хвороби, і вона часто розвивається одночасно з іншими хворобами, або внаслідок інших психосоматичних розладів, таких як: захворювання травної системи, розладів нервової системи, алергічних реакцій тощо. До причин розвитку хвороб шкіри відносяться неправильне харчування, зміни гормонального фону, як наслідок перенесеної хвороби, авітаміноз, гіпервітаміноз, запальні процеси, надмірне вживання медичних препаратів, непереносимість певних ферментів, хронічний недосип, часті стреси та безліч інших факторів. Шкірні психосоматичні захворювання мають різноманітні прояви, такі як почервоніння, або зміна на будь-який інший нездоровий колір шкіри, лущення, потовщення шкіри, акне, відмирання великих ділянок шкіри тощо. У більшості випадках захворювання шкіри виступають у вигляді лущення

різного ступеня шкірної сверблячки, яка найчастіше локалізується в ліктьових та підколінних ямках, обличчі, руках, спині, та рідко проявляється тотально, по всьому тілі. Серед підлітків також одним із найрозповсюджених захворювань шкіри є акне, яке характеризується запаленням сальних залоз в наслідок потрапляння інфекції [1, 4].

Шкіра – це зовнішній покрив, який складається з дерми та епідермісу. Вона захищає тіло і забезпечує його постійним контактом з зовнішнім світом. Тож для підлітків, які страждають від захворювання шкіри, характерною рисою є тендітність та вразливість. Вони відчувають себе незахищеними від зовнішнього впливу. Такий підліток невдоволений собою, особливо своїм зовнішнім виглядом. Чим більше він цим переймається, тим швидше і сильніше розвивається хвороба. Особливо болісно підлітки сприймають будь-які зауваження у свій бік, оскільки й так невдоволені собою, а такі зауваження тільки ще більше травмують їх. Підлітки, які страждають від захворювань шкіри, часто дуже конфліктні: вони першими проявляють агресію, намагаючись одразу встановити дистанцію, щоб захистити себе і приховати від інших свою тендітність та вразливість [4].

Для підлітка, який страждає від свербіння шкіри, особливо на руках, це символізує подавлене бажання. Підліток хоче щось зробити, проте йому не дозволяють принципи, або інші люди, або моральні цінності, або страх наслідків. Підліток знаходиться в стані невдоволення ситуацією та своїми бажаннями, що призводить до агресивності та роздратованості [4, 9].

Аналогічно можна визначити акне, як типове захворювання шкіри у підлітковому віці. Підлітку, який страждає від акне, притаманна надмірна критичність до себе, невдоволення собою, вразливість, замкненість та подавлена агресивність. Такі підлітки часто вибирають собі приклад для наслідування і активно відмовляються від своїх індивідуальних рис характеру, у випадку якщо ті не є характерними для їх кумира. Акне найчастіше локалізується на обличчі, і підлітки, бояться осоромитися перед іншими, так би мовити: «втратити своє обличчя», внаслідок чого відсторонюються, та конфліктують з іншими [4].

Висновок. Узагальнюючи все вище означене, ми можемо підсумувати, що головним фактором при прояві тієї чи іншої психосоматики в підлітка виступає його ключова мотивація. А саме:

- підліток з захворюванням травної системи невдоволений собою та ситуацією. Він хоче бути бажаним та коханим, проте не отримує цього від інших. В його життя продовжують втручатися, активно вказуючи на те як він має жити. Тому його мотивація звучить наступним чином: «залиште мене у спокої». Він

замикається в своєму увялому світі і заїдає своє невдоволення. Не дивно, що травна система не витримує.

- підліток з захворюванням легень хоче бути сильним і показувати всім цю силу. Як наслідок, він обирає те, що суперечить соціуму, в якому він знаходиться. Якщо в його оточенні ніхто не займається спортом – він буде займатися спортом і отримувати золоті медалі. В основі такої поведінки є бажання довести свою цінність в очах своєї матері. Будучи захопленим цією боротьбою, він не дає собі перепочити та віддихатися, що призводить до захворювань дихальних шляхів.
- підліток з захворюванням серцево-судинної системи намагається зробити все можливе, щоб оточити себе людьми, які будуть любити його. Він буде уникати конфліктів і всі сили буде відправляти на утримання цих умов. Така позиція свідчить про бажання «я хочу, щоб мені віддавали свою любов». Будучи у такій залежності від інших, підліток стає дуже вразливим, і будь-яке слово може «ранити йому серце».
- підліток з алергічними реакціями має складності з вибором і хоче, щоб за нього вирішили, що для нього буде краще. В основі такої реакції підлітка лежить його відмова приймати ті чи інші заборони.
- підліток з захворюванням шкіри дуже вразлива людина, він не хоче відчувати біль, тому намагається відштовхнути від себе інших людей. Його шкіра – то сигнал занадто сильних втручань на його територію.

В цілому, зародження та загострення більшості психосоматичних захворювань підліткового віку відбувається за механізмом свідомого уникнення неприємностей, або – досягнення бажаного результату. І як це не прикро, але саме в цей віковий період людина обирає собі моделі реагування, якими

буде найчастіше користуватися впродовж всього життя. Тож, визначаючи себе, наприклад, як алергік, підліток обирає собі життя хворого.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антропов Ю.Ф. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков / Ю.Ф. Антропов, Ю.С.Шевченко. – М.: Изд-во ин-та Психотерапии, Издательство НГМА, 2000. – 320 с.
2. Белоконов Н.А. Болезни сердца и сосудов у детей / Н.А. Белоконов, М.Б.Кубергер. – М.: Медицина, 1987. – 886 с.
3. Булыгина В.Г. Психологические факторы предрасположенности к психосоматическим заболеваниям в подростковом возрасте / В.Г. Булыгина, Е.А.Подмогаева // II международный конгресс «Молодое поколение XXI века: актуальные проблемы социально – психологического здоровья». – Минск, 2003. – С. 264- 265.
4. Бурбо Лиз Твое тело говорит: люби себя /Лиз Бурбо; Пер. с фр. – М.: ООО Издательство «София», ИД «Гелиос», 2002. – 351 с.
5. Диспенза Джо. Сам себе плацебо: как использовать силу подсознания для здоровья и процветания/ Джо Диспенза. – М.: ООО «Издательство «Э», 2014. – 416 с.
6. Жбанкова Н.Ю. Психовегетативный синдром у детей с бронхиальной астмой/ Н. Ю. Жбанкова. – М., 1989.
7. Исаев Д.Н. Эмоциональный стресс, психосоматические и соматопсихические расстройства у детей/ Д.Н. Исаев.– СПб.:Речь, 2005. – 400 с.
8. Медведев В.Э. Психосоматические заболевания: концепции и современное состояние проблемы / В.Э. Медведев [Электронный ресурс].– Режим доступа:<https://cyberleninka.ru/article/v/psihosomaticheskie-zabolevaniya-kontseptsii-i-sovremennoe-sostoyanie-problemy>.
9. Панин Л.Е. Психосоматические взаимоотношения при хроническом эмоциональном напряжении/ Л.Е. Панин, В.П. Соколов. – Новосибирск: Наука, 1981.
10. Симаненков В.И. Функциональные и психосоматические расстройства желудочно-кишечного тракта / В.И. Симаненков, В.Б. Гриневич, И.В. Потапова. – СПб.: ООО «ЛСП», 1999. – 164 с.
11. Смулевич А.Б. Психосоматические расстройства (клиника, терапия, организация медицинской помощи) / А.Б. Смулевич // Психиатрия и психофармакотерапия. – 2000. – № 2.– С.35-40.
12. Тигранян Р.А. Стресс и его значение для организма/ Р.А. Тигранян. – М.: Наука, 1988. – 178 с.

УДК 159.98: 159.92.8

ЛАНОВЕНКО Ю.І., к. психол. н.

м. Київ

ПСИХОДІАГНОСТИКА ЕКЗИСТЕНЦІАЛЬНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ ЮНАКІВ

Анотація: в психологічній реальності існує багато проблематик, які унеможливають будь-яке емпіричне дослідження через відсутність адекватного психодіагностичного інструментарію. Однією з таких «білих плям» є здійснення юнаками первинної екзистенціальної інтеграції, як новоутворення юнацької кризи. В даній статті представлено методологічне обґрунтування психодіагностичних прийомів для дослідження екзистенціальних переживань юнаків.

Ключові слова: первинна екзистенціальна інтеграція, кінцеві даності існування, феноменологічний метод, проєктивний метод.

Аннотация: в психологической реальности существует множество проблематик, которые делают невозможным любое эмпирическое исследование из-за отсутствия адекватного психодиагностического инструментария. Одним из таких «белых пятен» является осуществление юношами первичной экзистенциальной интеграции, как новообразования юношеского кризиса. В данной статье представлено методологическое обоснование психодиагностических приемов для исследования экзистенциальных переживаний юношей.

Ключевые слова: первичная экзистенциальная интеграция, конечные данности существования, феноменологический метод, проективный метод.

Abstract: There are many problems in psychological reality that make it impossible for any empirical study to be due to the lack of adequate psychodiagnostic tools. One of these “white spots” is the realization by the youngsters of the primary existential integration, as the new formation of the youth crisis. This article presents a methodological justification of psychodiagnostic techniques for the study of existential experiences of youngsters.

Keywords: primary existential integration, the final givenness of the existence, phenomenological method, projective method.

Постановка проблеми. Психологічна практика на сьогодні вимагає від академічної науки розробки такого теоретичного та методичного апарату, який би дозволив розкривати внутрішньо-змістовний аспект процесу дорослішання конкретної індивідуальності. Недорозробленість такого апарату пояснюється тим, що основна увага психотерапевтів зосереджувалася на перших роках життя людини, оскільки психотравми дитинства розглядаються як основні джерела психологічних порушень дорослості. Проте, оскільки процес розвитку (культурного, а не біологічного) можна представити як розвиток світогляду дитини, який оформлюється в її свідомості під час статевого дозрівання [10], то неухвага науковців до «пізніх періодів дитинства» стає необґрунтованою – адже «перетворення» дитини на дорослого є таким переломним періодом життя, коли дитина стає чутливою для розкриття (через самопізнання), розвитку та інтеграції смисложиттєвих основ свого існування взагалі.

Інакше кажучи, в перші роки свого життя дитина розкриває для себе зовнішній світ (його норми та привила), а під час перехідного періоду – внутрішній світ (мої норми та правила). Логічно

припустити, що становлення дорослої особистості знаходиться в залежності від того, що саме являється змістом внутрішнього світу юнака, та яке відношення до цього змісту в нього складається. Однак, **метою даної роботи** є не стільки розкриття змісту дорослішання юнака, скільки добір психодіагностичного інструментарію, який дозволив би отримати адекватну картину особливостей переживання юнаками свого перехідного періоду.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У розглянутих нами роботах [2, 3, 4, 12, 14, 15, 16, 17, 22, 25, 27] внутрішній світ підлітків та юнаків постає перед дорослими дослідниками найчастіше у негативних, песимістичних відтінках: складається враження, що молоді люди знаходяться у стані вічної самотності, душевного неспокою, пошуку себе й свого кохання, та час від часу намагаються скоїти самогубство.

З одного боку, такий опис є справедливим, оскільки будь-який перехідний (кризовий) етап в житті призводить до тимчасового стану неоформленості та нестабільності. Проте варто зауважити, що відчуття самотності та душевного неспокою, які виступають як характерні риси дорослішання, є лише симптомами, інакше кажучи – наслідком пев-

них подій, які відбуваються у внутрішньому світі індивідуальності під час самопізнання та самоусвідомлення. Так, при пізнанні властивостей свого внутрішнього світу має місце «зустріч» із глибинно-сутнісними характеристиками людського існування («кінцеві даності існування» – смерть, безглуздість, свобода та самотність [29], та «екзистенціальні цінності» [6]), відсутність усвідомлення яких переживається людиною, як екзистенціальна криза, специфіка якої пов'язана, перш за все, із феноменами смисловтрати, «метафізичного відчаю» [11], «екзистенціального вакууму» [28], «руйнування ціннісного цілого» [7].

Оскільки ситуації екзистенціальної кризи мають відношення не до певного життєвого періоду, а до життєвого шляху в цілому [5], то від того, як і коли відбудеться усвідомлення кінцевих даностей існування та створення екзистенціальних цінностей, залежить подальший життєвий шлях зростаючої людини. Звідси, психодіагностичне дослідження юнацького дорослішання конкретизується в нашій роботі у розкритті процесу усвідомлення юнаком екзистенціальної інформації, чи – переживань.

Виклад основного матеріалу. Зрозуміло, що теоретичною основою для розкриття такого глибинно-сутнісного змісту нормативної кризи юнацького віку стала екзистенціальна філософія, оскільки саме в роботах філософів цього напрямку була здійснена спроба розкрити внутрішній світ людини в її конкретній своєрідності. Проте, оскільки екзистенціалісти займалися дослідженням людини поза її вікових етапів життя, то безпосередньо проблемі дорослішання уваги вони не приділяли. Крім того, суто людські феноменологічні якості важко діагностувати стандартизованими методами дослідження, оскільки неможливо, наприклад, виміряти рівень бажання жити, чи потребу творити, чи почуття любові тощо. Тому для розкриття процесу усвідомлення юнаком екзистенціальної інформації необхідно розробити адекватний методологічний та методичний інструментарій.

В історії розвитку будь-якої науки існують закономірні періоди підйому і спаду. Вони обумовлені як логікою розвитку самої науки, так і історичним моментом, становленням або перетворенням суспільства. В даний час можна говорити про інтерес, що все збільшується, до практичній психодіагностиці (про це, крім усього іншого, свідчить величезний ринок психодіагностичної літератури). Інтерес до психодіагностики майже завжди зв'язувався з природною для людини потребою пізнати саму себе. В історичні переломні моменти, коли життєві цінності, що довго служили зовнішніми опорами й орієнтирами, утрачають сенс, замінюються іншими, увага людини до свого внутрішнього світу, як основи душевної рівноваги і психічного комфорту, неминує зростає. У сучасних умовах

людина усе частіше змушена задавати собі питання: «Що я є?», «Що я можу?», «Де я придатний, а де – ні?». Ці питання однаково актуальні для чоловіків і жінок, для молодих і пенсіонерів. Виникають вони, як правило, при виборі професії, навчального закладу, перенавчання і так далі. І психодіагностика виявляється тим інструментом, що здатний відкрити людині її сховані резерви й актуальні, нереалізовані можливості, дозволяє провести відповідність між вимогами життя і внутрішніми потенціалами успішної самореалізації.

Особливо до психодіагностики підштовхує гостро назріла в нашому суспільстві потреба в максимальному діловому використанні психічних можливостей людини, тому що для підприємницького успіху не останню роль грає знання особистісного і професійного потенціалу персоналу.

Крім того, в успіху психодіагностики треба враховувати існуючу і ніким не контрольовану доступність психодіагностичних засобів. Масове і повсюдне тиражування методик, ключів для обробки тощо неймовірно збільшує число «спеціалістів», здатних швидко поставити «діагноз».

В усіх розглянутих випадках увага до психодіагностики зв'язується з представленням про неї, як про сукупність методів і засобів для виявлення і виміру психічних станів, особистісних властивостей, важливих при вирішенні актуальних проблем людини. Сучасна психодіагностика може розглядатися як наукова дисципліна, хоча основне її призначення лежить в галузі практичного застосування. Таке «інструментальне» бачення психодіагностики не тільки традиційно, але і, у певній мірі, правомірно. У ньому, насамперед, відбиваються історія виникнення і становлення психодіагностики, її тісний зв'язок з експериментальною психологією. Проте, зведення психодіагностики до методів і засобів для виявлення, нехай навіть найважливішої і необхідної практиці боків психічного життя людини, значно обмежує її можливості. «Інструментальний» підхід підмінює специфічний предмет психодіагностики методичним, звужує психодіагностичне мислення до розв'язання одного питання: «Яку методику використовувати?».

«Інструментальне» розуміння психодіагностики тісно переплітається з «практичним», виникнення і зміцнення якого визначається інтенсивним проникненням практичної психології у вирішення особистих і професійних проблем людини. Тобто психодіагностика розглядається як галузь психологічної практики, як робота психолога по виявленню різноманітних якостей і рис особистості. В цілому психодіагностика виконує наступні функції: інформаційну, експертну. Вибір конкретного психодіагностичного методу диктується тією інформацією, яку дослідник хоче в результаті одержати, це, по-перше. А по-друге, кожний з існуючих методів

має свої обмеження у вигляді помилок дослідження, що спотворюють одержувані дані.

Це означає, що для підвищення надійності та об'єктивності психодіагностичного обстеження необхідне одночасне використання декількох методик, що виявляють різноманітні сторони дослідницької реальності – це дозволяє бачити людину в цілому, у контексті її індивідуальної історії, особистого, властивого тільки їй життєвого досвіду, у контексті її самоздійснення.

Якщо повернутися до нашої теми – добору психодіагностичного інструментарію для дослідження особливостей юнацького дорослішання, то очевидним стає відсутність серед існуючих діагностичних прийомів готового переліку методик. Інакше кажучи, нам необхідно адаптувати існуючі психодіагностичні прийоми під нашу дослідницьку тему.

Адаптацію екзистенціальної парадигми до психологічної практики було здійснено гуманістичною психологією, яка у якості основного методологічного постулату висунула принцип зосередження на індивідуальності суб'єкта та вивчення цілісної особистості нормальної людини [13,24]. Для реалізації цього методологічного принципу проголошувався примат якісних (ідеографічного або феноменологічного) методів дослідження.

Феноменологічний метод спрямований безпосередньо на феномени, які вивчаються, обходячи посередництво стандартизованих методів. Це той шлях, на якому можливе розуміння внутрішнього світу іншої індивідуальності через поринання у її досвід. Гуманістичні психологи взагалі наголошували на тому, що терапевтові (практичному психологу) необхідно прагнути зрозуміти особистий світ людини, замість того, щоб встановлювати, як саме вона «вдихається від норми» [29]. Звичайно, ми пам'ятаємо, що психологія здобула статус наукової дисципліни саме завдяки використанню об'єктивних методів дослідження із математичною обробкою результатів. Однак сьогодні можна помітити, як широке використання якісних методів віддаляє психологію від чіткого визначення «науки» і споріднює її скоріше із мистецтвом, де панують натхнення, інтуїція та своєрідна логіка внутрішнього світу людини. Звідси, для розкриття особливостей переживання юнаком його дорослішання необхідне застосування саме феноменологічного методу.

Безпосередньо методичною основою для добору психодіагностичного інструментарію стала екзистенціальна психотерапія, яка реалізує основний гуманістичний принцип: людина більше, ніж сума своїх частин [29]. Нагадаємо, що при застосуванні кількісних стандартизованих методів дослідження необхідно складне явище, що вивчається, розкласти на прості складові, які вже будуть доступні для використання цих методів (цілісність людини,

таким чином, буде порушена). І хоча в свій час багато психологів [1,9,13,18,20,21,26] виступали проти подібного дроблення людської психіки на окремі (інколи – примітивні) функції, проте кількісні методи й досі залишаються основним верифікатором істинності тієї чи іншої психологічної теорії.

Використання екзистенціальною психотерапією феноменологічного методу дослідження поставило її в опозицію до вже сформованих постулатів. Ми, проте, спиралися на наукову парадигму саме цього напрямку психологічного знання, оскільки в його межах, на основі багатої клінічної практики [29], напрацьовані методичні прийоми для роботи безпосередньо із переживанням та усвідомленням конкретною людиною екзистенціальних (глибинно-сутнісних) характеристик свого існування.

Звідси, першою вимогою до вибору адекватного методичного прийому дослідження виступає можливість одержання глибинної інформації щодо внутрішнього переживання досліджуваним самого себе, оскільки це той рівень самопізнання, при якому суб'єкту розкривається його власна екзистенція.

Другою вимогою виступає здатність обраної методики розкривати індивідуальні особливості дорослішання кожного респондента. Тобто методика повинна бути досить пластичною, щоб можна було передбачати появу нестандартних індивідуальних реакцій респондента.

Третьою вимогою стає необхідність проаналізувати, як той чи інший момент дорослішання вплинув на здійснення первинної екзистенціальної інтеграції (як новоутворення юнацького віку) та подальше життя досліджуваного. Мова йде про реалізацію принципу єдності всього пройденого життєвого шляху респондента, розкриття цілісності та спадкоємності подій його внутрішнього світу.

Таким чином, серед існуючих методичних прийомів, які здатні безпосередньо вивести на феномен, що вивчається, можна виділити: метод аналізу біографій, метод аналізу продуктів діяльності (окремою ланкою стоїть метод аналізу героїв художніх творів), метод тестових завдань та метод бесіди.

Враховуючи вище означені вимоги до психодіагностичного інструменту ми вважаємо, що метод бесіди, завдяки здатності виявляти глибинні переживання респондента, є для нас основоположним і конкретизується у методичному прийомі глибинного інтерв'ю. В межах цього прийому можна дуже пластично реагувати на будь-яку інформацію респондента, уточнюючи її та розкриваючи саме глибинні переживання досліджуваного. Також можна прослідкувати, які фактори життя зумовили появу тих чи інших переживань, та як вони (переживання) вплинули на подальший життєвий шлях досліджуваного. Тепер опишемо спосіб використання цього прийому в поняттях екзистенціальної методології.

Оскільки, з точки зору екзистенціалістів, людина приречена пізнавати себе та своє буття, то пізнаючи себе, вона відкриває для себе «кінцеві даності існування» (свою смертність, безглуздість життя, самотність та відповідальність-свободу). Нас же цікавить як юнак розпізнає, оцінює, або – інтерпретує, емоційно реагує, приймає відкриття цих кінцевих даностей існування. Тому в побудові глибинного інтерв'ю закладені питання, які дозволяють послідовно розкрити, як саме відбувається трансформування респондентами сутнісних феноменів людського життя у систему екзистенціальних цінностей. Також, для конкретизації індивідуальних ситуацій дорослішання, вводилися уточнюючі запитання.

Таким чином, загальний план глибинного інтерв'ю отримав такий вигляд:

- 1) тема – сенс життя; запитання:
 - Чи вважаєте Ви своє життя насиченим?
 - Що в ньому (житті) більше переважає: зовнішніх чи внутрішніх подій?
 - Так було завжди?
 - Чи замислюєтесь Ви над сенсом свого життя? Як часто? В якому віці почали замислюватися?
 - Що підштовхнуло Вас до роздумів над життям: розмова з кимсь, прочитана книжка, якийсь фільм тощо?
 - Як це вплинуло на Ваше подальше ставлення до життя? Чи змінився Ваш сенс життя із віком, і як це відбувалося?
 - Чи реалізуєте Ви свій сенс життя зараз? Якщо – «ні», що заважає?
- 2) тема – самотність; запитання:
 - Чи почували Ви колись себе самотнім? У яких випадках? Що до цього призводило?
 - Чи усвідомлювали Ви колись, що Ваше життя ніхто, крім Вас не проживе, Вашим болем ніхто, крім Вас не «пере-хворіє»? Що сприяло такому усвідомленню?
 - Як Ви справлялися і справляєтесь із почуттям самотності?
- 3) тема – свобода; запитання:
 - Як Ви ставитесь до поняття «доля»?
 - Хто контролює Ваше життя? На скільки відсотків Ви контролюєте своє життя? На що припадає решта відсотків?
 - В якому віці Ви відчули самотність та відповідальність за власне життя? Як це відбулося?
- 4) тема – смерть; запитання:
 - Ви колись думали про кінцевість життя?
 - Коли вперше з'явилися такі думки? Що їх спровокувало?
 - Як Ви реагували на власні роздуми про смерть?
 - Чи розмовляли Ви з кимсь про це?

– Як змінювалося Ваше ставлення до кінцевості життя з віком?

5) з метою актуалізації рефлексії респондента щодо проведеної розмови в кінці інтерв'ю вставлений додатковий блок запитань:

- Як Ви почували себе під час бесіди? Які теми Вас більше зворушили?
- Чи хотілось з кимсь поговорити на ці теми? Як би змінилося Ваше життя, якщо б з вами вели такі глибинні розмови?
- Що ви зараз відчуваєте при переліку слів «безглуздість, самотність, смерть»? Чи відчували Ви колись щось подібне? У зв'язку з чим?

В даному плані глибинного інтерв'ю представлені типові запитання, тому що під час бесіди може виникнути необхідність зосередитися на якомусь пункті плану, для уточнення інформації респондента. Проте проходження за всіма блоками запитань – обов'язкове, оскільки потрібно виявити ставлення респондента до всіх кінцевих даностей існування.

Крім того, оскільки респондентам доведеться згадувати свої переживання під час дорослішання, для полегшення цього процесу доречно використати терапевтичний прийом «повернення у минуле», коли клієнтові пропонується як би «відмотати» час у минуле за принципом, який підказує терапевт (наприклад, зробити «повернення назад» по яскравішим подіям у житті) [23]. Цей прийом дозволяє репрезентувати в свідомості досліджуваного необхідний віковий відрізок та налаштувати його не потрібний для бесіди емоційний лад.

У разі нашого дослідження «повернення у минуле» набуває наступної інструкції: респондентові після оцінки власного життя щодо переважання внутрішніх або зовнішніх подій (перша тема – сенс життя) пропонується відповісти на запитання:

- Чим Ви живете сьогодні? Що наповнює Ваше життя? Що є найважливішим у Вашому житті сьогодні? (при цьому відбувається корекція запитання з приводу того, щоб респондент не враховував ситуаційні проблеми);
- Чим ви жили рік тому? Що було для Вас тоді найважливішим?
- Чим ваше життя було насичене ще рік тому, тобто вже – два роки тому? (і так далі до початку підліткового віку, як помітного стрибку у дорослішанні, або до того моменту життя, який сам респондент позначає, як «кардинальну подію»).

Респондент, таким чином, мимоволі поринає у власні спогади, після чого йому стає легше встановлювати «анамнез» подій та переживань.

Також у наше інтерв'ю доречно ввести ще один блок запитань, який дозволяє респондентам оцінити процес власного дорослішання і самотійно, за допомогою певних запитань, виділити в ньому

окремі лінії розвитку. Отже шостий блок включає до себе:

- Коли розпочався Ваш перехідний період? Як Ви це відчували?
- Коли він завершився (якщо завершився)? Що у Вас змінилося?
- Які зміни у Вас були для Вас найбільш значущі: фізіологічні чи духовні? Як Ви їх переживали? Чи були Ви готові до цих змін?
- Як і коли Ви відчували себе дорослим?
- М'яко чи бурхливо минуло ваше дорослішання?

Цей блок запитань не має свого окресленого місця, тобто респондентові він може бути заданим і на початку, і всередині, і в кінці інтерв'ю (загальна логіка перебігу розмови сама настановує інтерв'юера, коли необхідно задати запитання з шостого блоку).

Треба зробити ще одне зауваження щодо нашого психодіагностичного інструментарію: для отримання надійних результатів в будь-якому емпіричному дослідженні необхідне паралельне застосування декількох тестових завдань, які нададуть змогу вивчити предмет дослідження з різних позицій. Тому необхідно окреслити додаткові методики, в якості яких можуть виступити: особистісні опитувальники, методики вивчення ціннісно-сислової та мотиваційної системи особистості, проективні тести. Розглянемо їх:

- особистісні опитувальники – дозволяють виявити ту чи іншу особистісну рису, а також одержати показники її значущості серед інших рис. Проте, оскільки нас цікавлять екзистенціальні переживання юнаків, то вивчення особистісних рис, хоча і має деяке відношення до цієї проблеми (наприклад, як людина певного типу відкриває та реагує на сутнісну інформацію щодо людського існування), проте воно виходить за межі нашої теми, тому розробка подібного напрямку можлива лише у майбутніх дослідженнях;
- методики вивчення ціннісно-сислової та мотиваційної системи особистості – найбільш близько перетинаються із нашою тематикою, оскільки з їхньою допомогою можна визначити ті чи інші аспекти ціннісних орієнтацій досліджуваних. Однак подібні методики не розкривають процес формування ціннісно-сислової сфери особистості, а наше дослідження стосується того, як в юнаків формуються погляди на себе та своє життя. І хоча можна було б їх застосувати, роблячи горизонтальні зрізи різних вікових груп підліткового та юнацького періодів (наприклад, протестувати школярів з 6-го по 11-й клас та студентів молодших курсів за тестом смисложиттєвих орієнтацій Д.О.Леонтьєва),

проте в існуючі методики не закладена екзистенціальна парадигма, тому неможливо буде проаналізувати перебіг раннеюнацького віку з точки зору переживання юнаком розкриття власної екзистенції;

- проективні методики – дають можливість отримати інформацію щодо несвідомого людини (від її потребо-мотиваційної сфери – до неусвідомлених поведінкових та особистісних рис). Особливу ж цінність несуть в собі ці методики тим, що вони дозволяють розкрити наявність в досліджуваного якийсь негативних переживань, внутрішньої напруги, страхів – тобто всього того, що являється симптоматикою кризового стану людини. А оскільки усвідомлення сутнісної інформації про власне існування завжди супроводжується почуттям тривоги [19], то використання проективних методик у якості допоміжного прийому дозволить конкретизувати процес первинної екзистенціальної інтеграції. Крім того, безсумнівний успіх проективного напрямку обумовлений неможливістю приховувати, або – спростовувати факти психологічного життя респондентом. Інакше кажучи, «фактор брехні» повністю виключений при застосуванні проективних методик. Однак, водночас, багатозначність інтерпретаційних схем настільки ускладнює сам процес діагностики, що в західній психології існує навіть окрема освіта «проективного психолога», яка передбачає лише вузькоспеціалізоване володіння кількома методиками. І з доречністю подібного кроку легко можна погодитися.

Оволодіння інтерпретаційними схемами проективних методик не схоже на виучування будь-якого матеріалу з інших сфер людського пізнання, оскільки той, хто використовує проективну методику, постійно стикається з новою реальністю – внутрішнім світом іншого (нового) респондента, для якого не створено ніяких «карт» чи «атласів». Мова йде про принцип «абсолютної унікальності» кожної людини. Тому, якщо провести паралель з мистецтвом, як діяльністю, в межах якої постійно відбувається створення чогось нового, то інтерпретація проективних методик стоїть на першому місці в психологічній роботі по насиченості створення «чогось нового». А це покладає на того, хто застосовує проективні методики, відповідальність бути в постійній готовності робити нові відкриття на основі тих знань, якими він вже володіє.

Висновок: основним методом в нашому психодіагностичному інструментарії, за допомогою якого можна буде прослідкувати, як саме відбувається первинна екзистенціальна інтеграція, стає глибинне інтерв'ю з екзистенціальною парадигмою в його

основі. Що стосується допоміжних проєктивних методів, то найбільш інформативними та зручними у застосуванні щодо кризовості досліджуваного є методики «Неіснуюча тварина» та «Тест кольорового вибору» Люшера [8], оскільки вони, по-перше, не вимагають багато матеріальних та часових ресурсів, а по-друге, саме за цими методиками в психологічній літературі існує стандартизована інтерпретація матеріалу, що полегшує проведення якісної та якісно-кількісної обробки даних. Однак нагадаємо, що основна ціль у використанні допоміжних прийомів – це підтвердження, або – конкретизація висновків, які будуть отримані в результаті застосування основного методу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ананьев Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев. – М. – Воронеж, 1996. – 384 с.
2. Бастун Н.А. Проблемний підліток та духовність дорослих/ Н.А. Бастун // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості. – К. – Луцьк, 1994. – Ч.2. – 442 с.
3. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения/ П.П. Блонский. В 2 т. – М.: Педагогика, 1979. – Т.1. – 304 с.
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Бреусенко О.А. Динаміка ціннісно-смысловой сфери особистості в умовах екзистенціальної кризи / О.А. Бреусенко: Автореф. дис... канд.психол.наук. – К., 2000. – 20 с.
6. Бьюдженталь Дж. Наука быть живым/ Дж. Бьюдженталь. – М.: «Класс», 1998. – 336 с.
7. Василюк Ф.Е. Тип переживания различных критических ситуаций / Ф.Е. Василюк // Психологический журнал. – 1995. – Т.16. – №5. – С. 104-114.
8. Венгер А.Л. Психологическое консультирование и диагностика/ А.Л. Венгер. – М.: «Генезис», 2001. – 154 с.
9. Выготский Л.С. История развития высших психических функций/ Л.С. Выготский: Собр. соч. В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т.3. – С. 5-328.
10. Выготский Л.С. Педология подростка /Л.С. Выготский: Собр. соч. В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т.4. – С. 5-242.
11. Долгов К.М. От Киркегора до Камю: Очерки европейской философско-этической мысли XX в./ К.М. Долгов.–М.:Искусство, 1990. – 399 с.
12. Дольто Ф. На стороне подростка / Ф. Дольто.–М.:Аграф, 1997. – 279 с.
13. Келле А. Гуманистическая психология – третий путь психологии? / А. Келле // Психология исследования познавательных процессов личности. – М.: Наука, 1983. – С. 94-109.
14. Кон И.С. Психология ранней юности/ И.С.Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 255 с.
15. Кон И.С. Психология старшеклассника / И.С.Кон.– М.: Просвещение, 1980. – 192 с.
16. Крутецкий В.А. Очерки психологии старшего школьника/ В.А. Крутецкий, Н.С. Лунин. – М.: Учпедгиз, 1963. – 123 с.
17. Максимова Н.Ю. Склонности подростков к аддитивному поведению / Н.Ю. Максимова // Психологический журнал. – 1996. - Т.17. - № 3. – С. 149-152.
18. Маслоу А. Самоактуализация / А. Маслоу ; Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер// Психология личности. Тексты. – М.: МГУ, 1982. – С. 108-117.
19. Мэй Р. Вклад экзистенциальной психотерапии // Экзистенциальная психология. Экзистенция / Р. Мэй; Пер. с англ. М. Зандворова, Ю. Овчинниковой. – М.: Апрель Пресс, Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2001. – С. 141-200.
20. Мэй Р. Любовь и воля / Р.Мэй. – М., 1997. – 376 с.
21. Наранхо К. Гештальт-терапия: Отношение и Практика атеоретического эмпиризма / К. Наранхо. – Воронеж: Модэк, 1995. – 304 с.
22. Наш проблемный подросток: понять и договориться / Под ред. Л.А. Ругуш. – СПб.: Союз, 2001. – 191 с.
23. Психологическая помощь и консультирование в практической психологии / Под ред. М. К. Тутушкиной.–СПб.:Дидактика Плюс, 1999. – 352 с.
24. Психологія життєвих криз / Відп. ред.Т.М.Титаренко. – К.: Агропромвидав України, 1998. – 348 с.
25. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста/ Ф. Райс. – СПб.: Питер, 2000. – 624 с.
26. Роджерс К.-Р. Взгляд на психотерапию. Становления человека/ К.-Р. Роджерс. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
27. Фельдштейн Д.И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков /Д.И.Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1982. – 224 с.
28. Франкл В. Человек в поисках смысла/ В. Франкл. – М.: Прогресс, 1990. – 368 с.
29. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия/ И. Ялом.–М.: Класс, 1999. – 576 с.

УДК 159.91: 159.96

НЕСТЕРЕНКО І.І.

м. Київ

ФІЗІОЛОГІЯ СНУ ТА СУБ'ЄКТИВНЕ ЗНАЧЕННЯ СНОВИДІНЬ

Анотація. У статті розкрито фізіологічне значення сну для людини, описані його основні стадії через електричну активність окремих нейронів головного мозку під час сну та швидкі рухи очей. Описана історія становлення поглядів на сновидіння. Порівняні між собою різні підходи вчених до інтерпретації сновидінь.

Ключові слова: сон, стадії сну, ЕЕГ, швидкі рухи очей, сновидіння, символи, тлумачення, компенсаторна функція, попереджувальна функція, архетип Тіні, нічні кошмари.

Аннотация: В статье раскрыто физиологическое значение сна для человека, описаны его основные стадии через электрическую активность отдельных нейронов головного мозга во время сна, а также быстрые движения глаз. Описана история становления взглядов на сновидения. Сравнены между собой разные подходы ученых к интерпретации сновидений.

Ключевые слова: сон, стадии сна, ЕЕГ, быстрые движения глаз, сновидения, символы, толкование, компенсаторная функция, предупреждающая функция, архетип Тени, ночные кошмары.

Abstract. The article reveals the physiological significance of sleep for a person, describes its main stages through the electrical activity of individual neurons of the brain during sleep, as well as quick eye movements. The history of the formation of views on dreams is described. Comparison among themselves of different approaches of scientists to the interpretation of dreams.

Keywords: sleep, sleep stages, electroencephalogram, quick eye movements, dreams, symbols, interpretation, compensatory function, warning function, Shadow archetype, nightmares.

Постановка проблеми. Майже щодоби кожна людина переживає значні зміни у стані свідомості, коли віддає себе у владу сну. В середньому людина витрачає на сон третину свого життя. Тому думка про те, що в цей час ми знаходимося в «небутті» просто неприпустима для нашого сприйняття. Існує відомий народний вираз: «Життя занадто коротке, щоб його марнувати». Але природа ніколи не дарує нам марних здібностей. Тому просте «випадання» із життєдіяльності заради економії енергії та відпочинку м'язів і мозку не може виправдувати в достатній мірі сон як природний процес.

У давні часи сновидіння вважалися передвісниками благої чи поганої звістки, що посилається вищими силами. З поступовим розквітом наукових доктрин авторство створення сновидінь все більше почало надаватися самому сплячому. Проте, завдяки фізіологічним дослідженням електричних коливань хвиль головного мозку, людина все одно залишалася поза справжнього авторства снів. Крім того, вагомо не вистачало досліджень в сфері значення та змісту сновидінь. Тобто засоби інтерпретування сновидінь дуже потребували розробки саме в межах психологічної науки.

Аналіз останніх досліджень. Сприйняття сну, як щодобової «маленької смерті», віддунується нам з багатьох культур, зокрема спорідненість цих понять знаходить своє відображення у грецькій міфо-

логії, де мова йде про те, що богиня ночі Нюкта була матір'ю близнюків: бога сну Гіпноса і бога смерті Танатоса [5].

Слід звернути у вагу на те, що стан сну завжди визнавався періодом відпочинку. Є думка, що здавна сон виник для того, щоб тварини мали змогу зберегти енергію, коли треба було добувати їжу чи шукати пару [3]. Раніше вченими медиками вважалося, що сон необхідний для «відпочинку» нейронів головного мозку і тому сон повинен характеризуватися зниженням активності нейронів мозку в цей період. Проте дослідження електричної активності окремих нейронів мозку під час сну показали, що під час сну в цілому не відбувається зменшення середньої частоти активності нейронів порівняно зі станом спокійного неспання. Наразі наука, яка займається вивченням снів, називається онейрологією (або сомнологією).

Онейрологія (сомнологія) являє собою розділ медицини та нейробіології, присвячений дослідженням сну, розладам сну, їх лікуванню та впливу на здоров'я людини. Історія цієї науки починається із створенням у 1929 році електроенцефалографа (ЕЕГ) – медичного приладу, за допомогою якого вимірюють і реєструють різницю потенціалів між точками головного мозку. Після винаходу ЕЕГ в 1953 році Уолтером і Довейем були описані дельта- і тета-хвилі, а також виявлено швидкий сон [14].

Мішель Жуве, який в кінці 50-х років один з перших спостерігав і реєстрував електрофізіологічні прояви швидкого сну, вивів у кішки нову парадигму, згідно з якою, парадоксальний сон (цей термін також належить йому) – це не класичний сон і не неспання, а особливий, «третій стан організму», що характеризується парадоксальним поєднанням активності мозку, досить схожий на стан бадьорості, і розслаблення м'язів, як би активне неспання, спрямоване всередину [12].

У 1970 році в Стенфордському університеті була відкрита перша клінічна лабораторія сну [13]. Наразі дослідження сну та діагностика його патологій проводяться з допомогою полісомнографії – системи реєстрації мозкової активності (ЕЕГ), очних рухів, м'язової активності або скелетних м'язів активації (ЕМГ) та серцевого ритму (ЕКГ).

У психологічному словнику сон визначається як один з функціональних станів людини, що різниться двома фазами (повільного та швидкого сну). Медичний підхід до визначення поняття сну полягає в наступному: «Сон – це стан, при якому гіпногенні структури мозку знаходяться в активному стані, продукують гіпногенні біологічно активні речовини та медіатори» [1; с.1].

Загалом, сон людини має правильну циклічну організацію. Електроенцефалографічний аналіз нічного сну дозволяє виділити п'ять стадій. Перші чотири відносяться до повільної фази сну, п'ята – до швидкої. Середня тривалість стадій сну (у відсотках від загальної тривалості нічного сну) наступна:

- перша стадія (стадія дрімоти, засинання) – 5-10%;
- друга (стадія сонних веретен або неглибокий, поверхневий сон) – 40-50%;
- третя стадія (дельта-сон) – 12-15%;
- четверта стадія (дельта-сон) – 8-12%;
- п'ята стадія (швидкий сон) – 17-25% [1].

Перша стадія є перехідною від стану неспання до сну. При цьому на ЕЕГ (електроенцефалографії) зменшується основний ритм неспання, тобто альфа-ритм, і з'являються низько-амплітудні повільні тета- і дельта-хвилі. Тривалість першої стадії зазвичай не більше 10-15 хв. У поведінці ця стадія відповідає періоду дрімоти з напівсонними мріями і сноподібними галюцинаціями. У цій стадії в людини можуть інтуїтивно з'являтися ідеї, що сприяють успішному вирішенню тієї чи іншої проблеми.

Друга стадія займає досить багато часу. Найбільш яскравою її рисою є наявність в ЕЕГ «сонних веретен». Це веретеноподібна ритмічна активність з частотою коливання 12-18 Гц. Тривалість цих «веретен» – вони добре виділяються з фонові високо-амплітудної ЕЕГ зі змішаною частотою коливань, – становить 0,5 с. і більше. З появою «сонних веретен» відбувається відключення свідомості; в паузи між веретенами людину легко розбудити.

Третя стадія характеризується всіма рисами другої стадії, в тому числі наявністю «сонних веретен», до яких додаються повільні високо-амплітудні дельта-коливання з частотою 2 Гц і менше.

Четверта стадія характеризується переважанням в ЕЕГ повільних дельта-коливань з частотою 2 Гц і менше. Разом ці дві стадії, які називаються дельта-стадіями, тривають трохи більше 26 % часу від усього нічного сну. Вони складають основу повільного сну (дельта-сну). Ці стадії, особливо четверта – найбільш глибокі стадії сну, що характеризуються найвищим порогом пробудження і найсильнішим відключенням від зовнішнього світу, тобто в цих стадіях розбудити людину досить важко. При пробудженні в цій стадії людина насилу орієнтується, найбільшою мірою компресує час (недооцінює тривалість попереднього сну). Дельта-сон переважає в першу половину ночі.

П'ята стадія характеризується наявністю на ЕЕГ швидких коливань електричної активності, близьких за значенням до бета-хвиль. Це нагадує стан неспання. Однак очні яблука під зімкнутими повіками періодично (5-50 разів) здійснюють швидкі рухи (ШРО) з частотою 60-70 Гц. За структурою ШРО відрізняються від рухів очей, які характерні для розглядання об'єктів в стані неспання. У здорової людини наявність ШРО за часом збігається зі сновидіннями, а інтенсивність ШРО пропорційна яскравості та емоційності сновидінь. Якщо розбудити сплячого під час швидкого сну (при цьому поріг пробудження коливається від високого до низького), то приблизно в 90 % випадків можна почути розповідь про яскраве сновидіння, причому точність деталей буде істотно вище, ніж при пробудженні з повільного сну [1].

Виклад основного матеріалу. Виходячи з даних, описаних вище, вчені приходять до того, що коли ми прокидаємось, і приходимо до висновку «сьогодні в мене не було сновидінь», насправді означає, що ми просто, скоріш за все, прокидаємося в одній із стадій повільного сну. Притому, чим більш «поверхнева» (вища у порядку з першої по п'яту) стадія, тим менша вірогідність, що прокинувшись, ми згадаємо сновидіння.

Вдалося також встановити наступне: інтервали між рухами очей часто відповідають таким моментам в сновидінні, коли людина зупиняє погляд на нерухомому об'єкті. Дані досліджень вказують на зв'язок між інтенсивністю рухів очей і інтенсивністю сновидінь. Тому академік Вейн вважає, що можна сміливо стверджувати, що ми дивимося сни буквально фізіологічно, тому що уві сні відбувається те ж, що і під час неспання. Він наводить до прикладу зв'язок з бадьорістю, коли ми сидимо закривши очі, і уявляємо собі гру в теніс або в футбол: наші очні яблука мимоволі слідує за польотом уявного м'яча. Але така позиція не може пояснити

сновидіння, у яких за ніч ми «проживаємо» життя тривалістю багатьох років [2].

Отже, у швидкому сні спонтанна активність нейронів може бути навіть вище, ніж при напруженому пильнуванні. Під час сну обмінні процеси в корі великих півкуль не падають (фаза повільного сну), як можна було б очікувати, а навпаки, зростають (в фазу швидкого сну), в результаті чого мозок сплячої людини споживає приблизно на 10 % більше кисню, ніж мозок людини у стані бадьорості. Таким чином можна стверджувати, що мозок активний під час сну, хоча ця активність якісно інша, ніж у стані бадьорості, і в різних стадіях сну має свою специфіку [1].

Нічний сон зазвичай складається з 4-6 циклів. Кожен цикл триває приблизно 60-100 хвилин. Він починається фазою повільного сну, яка через 50-70 хвилин змінюється на 10-20 хвилинну фазу швидкого сну, після чого знову настає фаза повільного сну і так далі. На відміну від багатьох тварин, людина не прокидається після кожного циклу сну. Скоріше за все це пов'язано із пригніченням в людини інстинкту виживання, оскільки в нормальних буденних умовах людині не потрібно насторожено контролювати зміни в оточуючому середовищі.

У перших двох циклах переважає повільний сон, в останніх – швидкий сон. Глибина сну при цьому поступово зменшується. Тривалість повільного сну становить 75-80%, а швидкого – 15-25% від загальної тривалості нічного сну. У дорослої людини на частку повільного сну доводиться 6,5 годин, а на частку швидкого сну – 1,5 години. У новонародженого на частку швидкого сну доводиться 50-80% від загальної тривалості сну.

Одночасно з цими процесами кора великих півкуль під час усіх стадій сну здебільшого припиняє контакт з навколишнім середовищем за рахунок «виключення» основних сенсорних систем, які зв'язують організм із зовнішнім світом. Пороги всіх видів чутливості (зір, слух, смак, нюх і дотик) уві сні зростають. За величиною порога можна судити про глибину сну. Під час перших чотирьох стадій пороги сприйняття збільшуються на 30-40%, в той час як у фазі швидкого сну – на 400%. Рефлекторна функція під час сну різко ослаблена. Умовні рефлекси загальмовані, безумовні значно знижені. Наприклад, мати яка спить, чує звуки рухів хворої дитини. Таке явище отримало назву часткового неспання, що І.П. Павлов пояснював наявністю «сторожових» пунктів у корі великих півкуль [1].

На жаль, на сьогоднішній день феномен сну досить докладно вивчений з фізіологічної точки зору, але майже повністю залишається таємничим з точки зору психології. Смісл та значущість сновидінь оцінюється людьми на основі їх суб'єктивних вражень, тому вилучати з наукового дослідження суб'єктивний аспект сну було б абсолютно недоречно.

Як вже зазначалося, рішучий крок у закріпленні сновидінь, як продукту психічної діяльності безпосередньо самого сновидця, був зроблений за рахунок розвитку психоаналізу З. Фрейда. В образах сновидінь вчений вбачав символічне вираження сильних подавлених неусвідомлених бажань. Ці бажання проявляються в замаскованій формі, оскільки вміщують, головним чином, бажання дитини сексуального потягу до одного з батьків протилежної статі [10]. Саме значна обмеженість у трактуванні сновидінь лише за принципом носіїв мотивів сексуального характеру стала приводом критики психоаналітичної концепції Фрейда. Ось один з прикладів його тлумачення: «Коробки, валізи, ящики, шафи та печі символізують матку, також її значення несуть образи порожнистих об'єктів, кораблів і суден всіх видів. Кімнати уві сні зазвичай символізують жінок; якщо присутні шляхи в неї та з неї, то інтерпретація навряд чи може підлягати сумніву... Досить вірогідно, що будь-яке складне обладнання, прилади уві сні мають значення геніталій (і як правило, чоловічих)» [9; с.389].

З великим вченим також не розділив погляди один з його найталановитіших послідовників – Карл Густав Юнг, який був палким протестувальником щодо створення універсальних тлумачень символів у сновидіннях. В одній зі своїх праць Юнг наголошував: «Я завжди повторював учням: «Вивчіть все що можна про символізм, але забудьте все, коли інтерпретуєте сон» [11; с.112]. Таку позицію він пояснював тим, що будь-яке слово для однієї людини дещо відмінне за змістом ніж для іншої, навіть серед людей однакової культури. Причиною такого коливання (непостійності сенсу), на думку автора є те, що загальне поняття сприймається в індивідуальному контексті, і тому розуміється та використовується індивідуально. І різниця в сенсах, природно, виявляється найбільш значною для людей з різним соціальним, політичним, релігійним або психологічним досвідом. Саме тому він зазначав, що було б «великою дурістю» допустити, що існує готовий систематичний тлумачник сновидінь, якого було б достатньо купити і знайти в ньому відповідний символ. Жоден символ сну не може бути взятий окремо від людини, яка цей сон бачила, як немає і єдиної та однозначної інтерпретації будь-якого сну [10].

Ще однією особливістю тлумачення сновидінь в теорії Фрейда є зворотне часове направлення в бік дитячих переживань і подавлених в дитинстві бажань. В багатьох же інших культурах сні, навпаки, є спрямованими у майбутнє, тобто як вже зазначалося, несуть добру або погану звістку [3]. В юнгіанському ж підході загальна функція снів полягає у спробі відновити наш психічний баланс за допомогою виробництва сновидчого матеріалу, який відновлює – вельми делікатним чином – цілісну психічну рівновагу. Сон компенсує осо-

бистісні недоліки і в той же час попереджає про небезпеку неадекватного шляху. Якщо ж попереджувальні знаки сновидіння ігноруються, то, на думку Юнга, може відбутися реальний нещасний випадок. Отже, часовий напрямок в його поглядах вбачається в обидві сторони [10].

Щодо попереджувальної функції сновидінь, Юнг описував випадки з особистого життя та власної психоаналітичної практики. Один з них виглядає наступним чином: якось до нього звернувся чоловік, який на той час заплутався у великій кількості сумнівних афер. За словами Юнга, у нього розвинулась майже хвороблива пристрасть до альпінізму, який виступав компенсацією, оскільки він весь час шукав, куди б «зібратися вище себе». Одного разу вночі у сні цей чоловік побачив себе крокуючим з вершини найвищої гори в порожнечу. В цьому сні Юнг побачив небезпеку і спробував попередити її, переконуючи альпініста обмежити свої сходження. Він навіть сказав, що сон передвіщає його смерть в горах. Але марно. Через шість місяців він таки ступив «в порожнечу». Гірський провідник спостерігав за тим, як він і його друг спускалися по мотузці в одному складному місці. Друг виявив тимчасову опору для ноги на карнизі, і сновидець пішов за ним вниз. Раптом він послабив мотузку і, за словами гіда, «немов стрибнув у повітря». Він упав на свого друга, обидва полетіли вниз і розбилися [10].

Взагалі, Карл Юнг був одним з небагатьох вчених, хто підкреслював творчу направленість сновидінь. Історія налічує багато відкриттів і художніх витворів, нав'язаних снами. Еліас Хау, створюючи конструкцію швейної машинки, вже впав у відчай, але уві сні побачив швейну голку з вушком унизу, а не зверху чи в середині, як у тих моделях, що працювали погано. Вважається, що Менделєєв отримав образ таблиці хімічних елементів у завершеному вигляді саме в сновидінні. Він, прокинувшись, швидко замалював, не маючи змогу пояснити потім, чому елементи розставлені саме під зазначеними порядковими номерами і чому він впевнений у кількості невідомих досі елементів (пусті клітини). Також до творінь, зроблених під час сну відносять «Божественну комедію» Данте, другу частину «Фауста» Гете, а також витвори Моцарта, Вагнера, Толстого, Ван Гога, Вольтера та інших [8].

Але Юнг не вважав підґрунтям подібних інсайтів (осеянь) виключно психологічний досвід сновидця. Він наголошував: «Маючи справу зі снами, не слід ставати наївним. Вони зароджуються в душі, який носить не цілком людський характер, а є скоріше диханням природи – дух прекрасного і благородного, так само як і жорстокого божества. Щоб охарактеризувати цей дух, слід швидше наблизитися до світу стародавніх міфологій, або до казок пралісу» [11; С.74].

Для збереження сталості розуму та фізіологічного здоров'я, несвідоме і свідоме повинні бути пов'язані найтіснішим чином, рухатися паралельними шляхами. Якщо ж вони йдуть різними шляхами, настає психологічна нестабільність. У цьому відношенні Юнг вважав символи сну важливими посланцями від інстинктивної до раціональної складової людського розуму [11]. В цьому сенсі, юнґіанські архетипи (споконвічні образи) і сформовані протягом життя символи виступають «мовою», якою звертається до сплячого підсвідоме, використовуючи здатність уяви до аглютинації – з'єднанні не з'єднаних в реальності об'єктів. Тепер вже зовсім інакше знаходить своє відображення вислів Сеченова про небувалу комбінацію вражень.

Ще задовго до постанови своєї концепції індивідуалізації – процес, через який людина стає унікально, самою собою та досягає Самості, тобто, стає тією, якою є насправді, – Юнг, будучи у ранньонацькому віці, побачив сон про Тінь. В одній зі своїх книг він згадує, що уві сні, знаходячись у невідомому місці, він йшов вперед в густому тумані назустріч сильному вітрові. У руках він тримав маленький вогник і все ніби залежало від того, чи збереже він його життя. «Я й подумати не міг, що в світлі свідомості внутрішній світ виглядатиме як гігантська тінь» [11; с.49]. Тінню Юнг назвав пізніше темні сторони людини і людської природи взагалі, котрі вона заперечує і відмовляється визнавати в собі. У снах ці відторгненні особливості (чи властивості) частіше проєктуються на іншого, котрим нерідко може ставати й «чорна людина». Вчений був впевнений, що всім нам дуже важливо визнати цю свою універсальну тінь.

Такий підхід дав зелену дорогу для створення терапевтичного інструментарію на основі сновидінь. Більш детально він був розроблений вже в рамках гештальттерапії Ф. Перлза. Він вважав сновидіння скоріше спробою знайти дозвіл удаваного парадокса, і щоб зрозуміти сенс сновидіння, краще не інтерпретувати його. Замість інтерпретації гештальттерапевти стали пропонувати своїм пацієнтам прожити сновидіння більш екстенсивно і інтенсивно, щоб «виявити парадокс» [6]. Виходячи з того, що сновидіння – це проєкція, де всі діючі особи та об'єкти які в ньому з'являються, насправді є самим сновидцем, Перлз наголошував, що пацієнт може інтегрувати сновидіння і прийти до вирішення парадоксу тільки за допомогою ре-ідентифікації (тобто, повторного співставлення), у тому числі з тими аспектами сну, які є перешкодою. Таким чином, кожна частина сну може являтися відстороненою частиною особистості, тому важливо «приміряти» на себе роль кожної людини, кожного предмета, кожного елемента сновидіння, і під час такого перевтілення розповісти історію тієї людини/предмета/елемента, її почуття. За Перлзом, якщо терапевт

дає клієнтові ту опору, яку той шукає в своєму середовищі, тобто підтримує його в його потребі перенесення, – він грає на руку його неврозу. Якщо ж він дає пацієнтові можливість асимілювати блокування та блокований матеріал за допомогою отождоження себе з ним та відділення себе від нього, він сприяє розвитку клієнта [6].

Дж. Рейнуотер, доктор психологічних наук та психотерапевт, також заперечує символіку сну як спробу провести якісь потаємні думки через цензуру свідомості. Вона називає її стенограмою в малюнках, котрою користується наша психіка і яка є завжди унікальною. І також продовжує роздуми Перлза та Юнга, що сон – це екзистенціальне послання людини самій собі про те, яка вона, і якою є її життєва ситуація [8].

Особливу увагу автор приділила кошмарним сновидінням (від фр. *Cauchemar, caucher* – тиснути, *mare* – нічний привид). Нічні кошмари – це сни, що викликають страх, змушують відчувати свою беззахисність чи нездатність контролювати ситуацію. У дорослих людей кошмарні сновидіння відмічаються порівняно рідко. Згідно статистики Герріга та Зімбардо, в середньому 24 рази на рік [3]. Частіше нічні жахи бачать люди, що мали сильну травмуючу подію (травмуючі події, зазвичай, тягнуть за собою часте повторення пережитої ситуації уві сні) та діти. Психологи вважають, що дитяча психіка яскраво відображає стосунки та поведінку дорослих в сім'ї. Особливо це проявляється в дитячих іграх та малюнках. За словами сомнолога і психотерапевта О.Корабельникової, уві сні діти передчувають не тільки настрої власної сім'ї, а й страхи, що мають загальнонаціональну чи загальносвітову основу [4]. Таким чином, діти скоріше не передбачають майбутнє у своїх кошмарах, а відображають загальний тривожний стан.

В інших випадках походження кошмарних сновидінь Рейнуотер пояснює ворожнечею між різними субособистостями сновидця [8]. Субособистість, центральне поняття психосинтезу Ассаджіолі, є сукупністю установок, поведінкових стереотипів, потягів, думок; вона «знаходить» цілісну помітну форму у свідомості людини і має відносно незалежне існування від інших субособистостей [7]. Якщо виявити такий конфлікт і відшукати шляхи примирення і задоволення потреб протилежних сторін, відбудеться вивільнення величезної енергії, яка надійде у розпорядження людини [8].

Сплячий часто прокидається від кошмару в останню мить страшних подій. Наприклад, коли він зв'язаний лежить на рейках, і на нього з гуркотом насувається швидкий потяг, або коли він саме має впасти зі смертельної висоти. Тому, до роботи з кошмарами застосовується наступний гештальттерапевтичний прийом: сон необхідно додивитися до кінця, продовживши в уяві події, які відбувалися в

ньому. Повернувшись у сон, важливо відчувати те саме почуття страху. Але, лишитися треба цілим і неушкодженим. В підсумку людина має відкрити у сновидінні щось прекрасне або корисне. Наприклад, сон, який починався з тривоги падіння, може перетворитися в чудовий політ, під час якого відбудуться цікаві відкриття. Ворог перетворюватиметься на союзника. Знаючи, що під час «дофантазування» сну людині реально нічого не загрожує, можна витягти із кошмарних сновидінь дуже цінні уроки [8].

Висновок. Отже, загалом можна погодитися, що важливішою функцією сну є збереження і відновлення організму. Але з історичних глибин багатьох культур до наших часів дійшло уявлення про важливість саме змісту сновидінь. Притому, в більшості культур їх символи часто сприймаються як інформація про майбутнє сплячого. Деякі дослідники-фізіологи вважали, що сни – лише результат випадкових сигналів головного мозку, але їх уявлення спростовувались аналізом змісту сновидінь. З часу становлення та розвитку поглядів Фрейда, сновидіння визналися психотерапевтами як важливий ключ на шляху від несвідомого матеріалу до досягнення людиною її цілісності. Але визнання сну лише виключно як проєктивного матеріалу дозволяє науці уникати не лише почуттів людини (як об'єктивного матеріалу), але й самого сновидчого змісту. Тому ми вважаємо, що буде доцільним дослідити додатково даний аспект суб'єктивного значення сновидінь.

ЛІТЕРАТУРА

1. Аносов Ю.А., Аносова А.Ю. Физиология сна человека [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.zapolskiy.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=66-12.
2. Вейн А. М. Сон. Тайны и парадоксы / А. М. Вейн «Эйдос Медиа», 2003. – 200 с.
3. Герриг Р. Психология и жизнь. Р. Герриг, Ф. Зимбардо. – 16-е изд.-СПб.: Питер, 2004. – 960 с.
4. Корабельникова Е. А. Детский сон: зеркало развития ребенка/ Е.А. Корабельникова.- М.: Владос-пресс, 2009. – 400 с.
5. Мифы народов мира. В 2 томах – Том 2. – М., 1991-1992. – 371 с.
6. Перлз Ф. Гештальт-Подход и Свидетель Терапии / Ф. Перлз. – М.: Академический проект, Психологические технологии, 2013. – 207 с.
7. Редьяр Д. Роберто Ассаджиоли Психосинтез/ Д. Редьяр // Журнал «Уrania». – 1991.- №2.
8. Рейнуотер Дж. О снах Это в ваших силах. Как стать собственным психотерапевтом / Дж. Рейнуотер. – М. : Прогресс, 1992. – 47 с.
9. Фрейд З. О сновидении / З. Фрейд – М.: АСТ, 2009. – 192 с.
10. Юнг К. Г. Архетип и символ / К. Г. Юнг. – М.: Ренессанс: Страницы мировой философии, 1991. – 304 с.
11. Юнг К. Г. Воспоминания, сновидения, размышления / К. Г. Юнг. – М.: Харвест, 2003. -496 с.
12. Murray J. A new perspective on sleepiness. Sleep and Biological Rhythms 2010. – С. 170-179.
13. Todman D.: A History Of Sleep Medicine . The Internet Journal of Neurology. 2008. – 436 с.

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923.32

ГРИДКОВЕЦЬ Л.М., к.психол.н.

м. Київ

КРИЗОВИЙ ЧИННИК У РЕЛІГІЙНОМУ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. У статті презентовано етапи релігійного розвитку особистості. Представлені результати локальних емпіричних досліджень щодо впливу форми та виду релігійності на рівень окремих показників психологічного благополуччя людини. Здійснено аналіз кризового потенціалу етапів релігійного розвитку для соціального, психологічного та духовного розвитку особистості. Представлено категоріальні визначення наслідків конструктивного/деструктивного проходження кризових етапів релігійного розвитку особистістю.

Ключові слова: психологічне благополуччя, релігійний розвиток, етапи розвитку, сутнісні показники, кризовий чинник.

Аннотация. В статье представлены этапы религиозного развития личности. Представлено результаты локальных эмпирических исследований относительно влияния формы и вида религиозности на уровень отдельных показателей психологического благополучия человека. Осуществлен анализ кризисного потенциала этапов религиозного развития для социального, психологического и духовного развития этой личности. Представлены категориальные определения последствий конструктивного/деструктивного прохождения кризисных этапов религиозного развития личности.

Ключевые слова: психологическое благополучие, религиозное развитие, этапы развития, смысловые характеристики, кризисный фактор.

Abstract. The article presents the stages of religious development of personality. The results of local empirical studies on the influence of the form and type of religiosity on the level of individual indicators of psychological well-being of a person are presented. The analysis of the crisis potential of the stages of religious development for the social, psychological and spiritual development of personality is carried out. The categorical definitions of the constituents of constructive/destructive passage of crisis stages of religious development by the singularity are presented.

Key words: psychological well-being, religious development, stages of development, essential indicators, crisis factor.

Постановка проблеми. Релігійний фактор є важливим та актуальним для українського народу. За різними соціологічними дослідженнями в Україні переважна кількість населення визнає важливість віри та вірування у своєму житті. [4 ; 8; 9].

У 1996 році була навіть створена міжконфесійна інституція Всеукраїнська Рада Церков і релігійних організацій (ВРЦіРО), діяльність якої спрямована на «об'єднання зусиль конфесій у справі духовного відродження України і координації міжцерковного діалогу як в Україні, так і за її межами, а також участь у розробці проектів нормативних актів з питань державно-конфесійних відносин та здійснення комплексних заходів добродійного характеру». [2]. На сьогоднішній день саме Всеукраїнська Рада Церков є одним з найпотужніших механізмів впливу на державотво-

рення і побудову громадянського суспільства, що ще раз підкреслює значимість релігійного фактору у світоглядних позиціях українців.

За представленими в інтернетпросторі даними 68,8% українців визначають себе в якості православних християн, біля 10% українців належать до української греко-католицької церкви, 2,3% - вірні протестантських християнських спільнот. Також 1,5 мільйона громадян України є вірними римсько-католицької церкви. Понад 0,5 мільйони є вірними мусульманських спільнот, також значним є представництво іудейських релігійних громад, зокрема нараховується 309 релігійних організацій, що складають 17,1% мережі релігійних організацій національних меншин або 0,8% релігійної мережі держави [8].

Аналіз останніх досліджень та публікацій. То ж тема духовного та релігійного розвитку є для

українського народу не тільки актуальною, а становить базовий чинник ментальності української нації. Проблему розвитку духовності та релігійного становлення особистості досліджувала ціла когорта вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема: Ч. Валес, Г. Гарфілд, П. Гусак, О. Климишин, Ю. Макселон, В. Мей, М. Моргун, Е. Помиткін, А. Шашевська, М. Савчин, Н. Сиротич, В. Юрченко, Р. Яворські, О. Яремко та ін. Проте проблематика кризового чиннику релігійного розвитку особистості досліджена не достатньо.

Об'єктом дослідження є релігійний розвиток особистості.

Предметом дослідження - структура та вміст кризового чиннику релігійного розвитку особистості

Метою дослідження є презентація сутнісних характеристик кризового чиннику релігійного розвитку особистості.

Виклад основного матеріалу. Релігійний досвід особистості формується в процесі її розвитку, а відповідно включається в структуру вікових змін, що торкаються як психологічних, так і духовних, психічних та соціальних сфер особистісного розвитку [6; 7]. Як відомо, при переході з одного вікового етапу до іншого, особистість переживає певні кризові стани, що в свою чергу є провокаторами виникнення релігійних криз. У сучасному суспільстві все більшого інтересу набуває проблема релігійного розвитку особистості [3; 7]. Звісно, в залежності від конфесійності, цей розвиток має свої особливості, оскільки частково обумовлений богословською конфесійною парадигмою. Серед представлених в Україні релігійних течій, християнство займає провідну позицію в світоглядних засадах українців. Тож основний акцент в цій статті, буде зроблений на світоглядно-релігійних позиціях переважної більшості українців, а саме «апостольській християнській традиції», що становить понад 80% релігійних уподобань громадян України [8; 9].

«За допомогою християнської релігії ми набули тих чеснот, які стали надійними підвалинами для успішної розбудови суспільного життя. Розуміння дару людського життя і його вартості загалом, почуття лагідності й доброти у ставленні до ближніх, любов до правди, пошана до справедливості, здатність стійко переносити труднощі, відсутність бажання панувати над іншими, побожність – всі ці риси стали важливими прикметами вдачі нашого народу, які майже незмінно збереглися майже до сьогодні», – зазначив Л. Гузар в зверненні з нагоди дня Святого рівноапостольного великого князя Володимира та Хрещення Русі-України в липні 2009 року [1, С.20].

Водночас для інших конфесій при повній відповідності етапів релігійного розвитку і кризового чиннику, сутнісне деталізоване наповнення складників кризового розвитку мають певні відмінності.

Не тільки релігійні кризи як такі можуть стати пусковим механізмом деструктивних та позитивних змін у розвитку людини, але й самі етапи релігійного розвитку в залежності від характеру їх проживання можуть сформувати як позитивні, так і негативні сценарії життєдіяльності людини [3; 4; 7; 10; 11; 12; 13].

Наші дослідження релігійного розвитку особистості ми здійснювали протягом 1994-2018 років, частина з яких має лонгітюдний характер, частина локальний.

До локальних досліджень можна зарахувати дослідження (2005-2009 рр.) 36 немовлят (5-7 місячного віку), батьки яких мали активну релігійну практику. У межах експерименту батьки разом з немовлятами мали відвідати протягом 6 тижнів: два богослужіння парафіяльного храму, два богослужіння в храмі іншої конфесії, два в іншому храмі своєї конфесійної. До експерименту були залучені вірні УГКЦ, УПЦ, УПЦ КП, УАПЦ, РКЦ м. Києва. У результаті дослідження нами були отримані дані, частина яких представлена в таблиці 1.

Під негативною поведінковою активністю немовляти під час богослужіння ми розуміємо поведінкову активність дитини, яка проявляється в її неспокої, несподіваних істериках, невротичних реакціях, а також інших видах некомфортної для дитини та батьків поведінки дитини, яка не є характерною для дитини у стабільних для неї умовах.

У процесі дослідження виявилось, що для родин східного обряду найбільшим позитивним стимулювальним фактором до «мовленнєвої активності» немовлят є співаний «Символ віри», натомість для немовлят із сімей західної релігійної обрядовості – співаний «Отче наш...».

Дослідження батьківської родини дітей, які не проявляли мовленнєвої активності в жодному з храмів дозволило виявити наявність у батьків страху перед подібними проявами малюків. То ж вразі будь-якої активності малюка такі батьки демонстрували швидке покидання стін храму. Дані представлені у Таблиці 1. чітко демонструють «включеність» немовлят у традиційне релігійне середовище батьківської родини. Подібна «включеність» перш за все забезпечується за рахунок акумулювання дитиною досвіду середовищної обумовленості, а саме відвідування одного і того ж самого храму матір'ю дитини під час вагітності, хрещення дитини в цьому ж таки храмі, набуття дитиною досвіду ідентифікації храму відвідування родини з безпечним середовищем.

Дослідження (2014-2015 р.р.) 60 осіб віком 65-72 роки, серед яких: 20 осіб з активною релігійною практикою з орієнтацією на особистісну взаємодію із Творцем, 20 осіб з активною релігійною практикою з орієнтацією на традиційний компонент, 20 осіб з позарелігійного простору, показало суттєві

Таблиця 1.

Специфіка активності немовлят на богослужіннях

Критерії дослідження	Богослужіння в парафіяльному храмі	Богослужіння у храмі іншої конфесії	Богослужіння у іншому храмі своєї конфесії
Мовленнєва активність дітей	88,9% (32 дит.)	19,4% (7 дит.)	27,8 % (10 дит.)
Позитивна поведінкова активність	83,4 % (30 дит.)	38,9 (14 дит.)%	52,8% (19 дит.)
Негативна поведінкова активність	16,6% (6 дит.)	61,1% (22 дит.)	47,2 (17 дит.)

Таблиця 2.

Результати дослідження окремих показників психологічного благополуччя у літніх людей

Критерії за методикою Дж.Пауелла “Повнота життя”. Вік опитуваних 65-72 р.р. Проміжок оцінювання [0; 4]	Середні показники за групами дослідження		
	Особі з активною релігійною практикою з орієнтацією на особистісну взаємодію із Творцем (20 чол.)	Особі з активною релігійною практикою з орієнтацією на традиційний компонент (20 чол.)	Особі з поза релігійного простору (20 чол.)
Ставлення до себе	2.81	2.33	2.10
Ставлення до людей	3.28	2.41	2.40
Ставлення до життя	3.21	2.41	1.78
Ставлення до Бога	3.52	2.92	2.11
Загальні	3.21	2.52	2.09

відмінності у рівні складників психологічного благополуччя (див.табл.2). Зарахування досліджуваних до груп відбувалося за результатами попереднього інтерв'ювання.

Звісно, слід зазначити специфіку зазначеного історичного періоду, а саме: це період подій на Майдані, період початку війни, період загальної мобілізації населення України в молитовній сфері, волонтерській діяльності, громадській активності. Водночас, саме екстремальний характер зазначеного історичного періоду надзвичайно чітко проявив психологічні тенденції як у специфіці релігійного розвитку опитуваних, так і впливі релігійного фактору на здатність долати кризи.

Результати дослідження представлені в Табл. 2. свідчать про те, що у цілому досліджувані показники психологічного благополуччя у осіб літнього віку залежать від активності та специфіки релігійного фактору. Так до песимістичних думок в умовах початку військового конфлікту в більшій мірі схильні літні люди, які не мають жодної релігійної активності, хоча вони і не відкидають наявність Бога. Найбільш психологічно резервними виявилися досліджувані з активною релігійною практикою за принципом «особистісної взаємодії із Творцем».

Також представимо дослідження 2018 року серед молодих пар, що проходили курс передшлюбної підготовки при храмі св. Василя Великого в м.Києві. Як показує дослідження, значима частина обранців тих молодих людей, які мали активну релігійну практику, на момент прийняття рішення про одруження не відвідували храми і не мали досвіду релігійного життя. То ж нами було виділено три дослідницькі групи на предмет з'ясування впливу релігійної активності молоді на окремі показники її психологічного благополуччя.

У цілому вся досліджувана молодь мала в тій чи іншим мірі позитивний образ Бога не залежно від активності власної релігійної практики. Результати, що представлені в табл.3. свідчать про те, що у всіх групах дослідження присутні позитивні тенденції у ставленні до себе, життя, та людей, проте в групі з активною релігійною практикою ці показники виражені найбільш яскраво (3,09 на противагу 2,46 та 2,36), що свідчить про те, що цілеспрямований релігійний розвиток особистості забезпечує цій особистості додатковий психологічний резерв як в подоланні криз, так і переживанні радості.

Опираючись вже на представлені дослідження та низку інших наших емпіричних досліджень про-

тягом 1994-2018 р.р.) [3; 4; 5; 6], а також на теоретичні дослідження цілої когорти вітчизняних (О.Климишин, М.Савчин, В.Халанський, В.Юрченко, О.Яремко та ін.) та зарубіжних (Ч.Валес, Г.Гарфілд, Ю.Макселон, В.Мей, Р.Яворські та ін) науковців нами були виділені основні характеристики релігійного розвитку особистості та особливості релігійних криз, що переживає особистість в процесі цього ж таки розвитку. Розгляд релігійного розвитку людини представлений нами починаючи від пре-

натального періоду її життя, оскільки опосередкований релігійний досвід дитина набуває ще в утробі матері [5]. (Див. Табл. 4).

Висновки. Описані в статті кризові чинники у релігійному розвитку особистості є невідгемною частиною розвитку особистості як такої. Протягом кожного етапу релігійного розвитку, проходячи кризові переживання, особистість або розкриває свій потенціал психологічного, духовного, соціального розвитку, що формує в ній механізм

Таблиця 3.

Результати дослідження окремих показників психологічного благополуччя у молоді, що готується до шлюбу (2018 р.)

Критерії за методикою Дж.Пауелла "Повнота життя". [0; 4]	Середні показники за групами дослідження		
	Особі з активною релігійною практикою (100 чол.)	Особі з пасивною релігійною практикою (100 чол.)	Особі без релігійної практики, але нейтрально-позитивним та позитивним ставленням до Бога (100 чол.)
Ставлення до себе	2.81	2.24	2.34
Ставлення до людей	3.21	2.72	2.24
Ставлення до життя	3.25	2.41	2.50
Загальні	3.09	2.46	2.36

Таблиця 4.

Періодизація релігійного розвитку людини в сегменті кризового чинника

Етап розвитку		Характер психологічної кризи	Позитивний результат	Негативний результат
Пренатальний період	Фаза базової сприйнятливості	Не досліджено	Позитивна реакція на голос священника, церковного співу за рахунок позитивного психологічного стану матері під час Богослужіння, розвиток моделі позитивного емоційного стану	Не виявлено
	фаза правдивості (0-7 міс.)*	Не досліджено	Фундаментальні передумови розвитку релігійності дитини, забезпечення передумов формування довіри до Бога. Включення дитини у батьківський потенціал віри і емоційне наслідувальне долучення до батьківської молитви.	Не досліджено
Період немовляти	фаза квазірелігійної поведінки (7міс. – криза півторарічних (1-1,5)) .	Кризові передумови правдивості віри-нормативності	Дитина спроможна робити прості релігійні жести, промовляти окремі релігійні слова, поєднувати ці слова із простими традиційними жестами, наприклад: торкатися лоба на трьохслав'є, складати ручки на слово «Амінь». Немовля через ставлення людей в церковному середовищі до нього формує своє ставлення до даного середовища. Позитивне перенесення образу власного дому, родини на церкву та парафію, що є передумовою формування "віри правдивості"	Формуються передумови гіпертрофованого розвитку нормативної сфери;. Фіксація дитини на негативних вербальних та невербальних проявах оточуючих у храмі може сформувати через травматичний досвід базову недовіру до світу, що стає передумовою формування деструктивних життєвих стратегій особистості.

Етап розвитку		Характер психологічної кризи	Позитивний результат	Негативний результат
Період раннього дитинства	Фаза релігійності «за матір'ю» (від кризи півторарічних до 2 років)	Зацікавлена самостійність - ритуальність	Перше осмислення релігійних жестів, сопричасність релігійній поведінці близького дорослого (в першу чергу матері)	Перенесення негативу з «караючого дорослого» на весь процес богослужіння. Ототожнення віри з певним ритуалом та нормативною поведінкою.
	Фаза розвитку передумов індивідуальної релігійності (від 2 років до кризи трьохрічних (2,5-3))	Базова довіра до Бога-страх перед Богом	Певна інтимність в стосунках з Богом, особлива довіра до нього (хоча молитви за своїм змістом і мають конкретний характер), проєкція на Богородицю образу люблячої матері, проєкція на Бога образу люблячого батька. Релігійні поняття починають набувати певного символізму, навіть містики. Бог починає ототожнюватися в уяві дитини з Любов'ю, захистом.	Проєкція на Богородицю образу холодної матері, проєкція на Бога образу караючого батька. Нормативність поведінки без живої взаємодії з Творцем. Руйнація передумов безумовного прийняття і безумовної любові. Розвиток страху перед Богом
Дошкільний період	Фаза заохочувальної релігійної активності (від кризи трьохрічних до 5 років)	зростання інтересу-протидія	Підвищення інтересу до надприродної дійсності. Потреба в позитивному заохоченні та оцінці. Спілкування з Богом набуває більш виразного чуттєвого характеру.	Руйнація довіри до священослужителів (за рахунок емоційної холодності та негативних висловлювань). Відмова ходити до Храму
	Фаза індивідуальної релігійної зацікавленості (від 5 років до кризи соціалізаційної (5,5-7))	жива взаємодія – почуття провини	Починає проявлятися знематеріалізоване ставлення до Бога. Виникають питання екзистенційного характеру, роздуми над біблійними подіями. Бог набуває статусу всемогутнього Творця. Образ Ісуса Христа хоча і асоціюється із всемогутністю, але і займає лише місце Сина. Зростає зацікавленість обрядами, релігійними діями.	Фіксується на почутті провини перед Богом. Легко стає жертвою маніпуляцій з боку батьків в релігійному спектрі. Образ Бога ототожнюється з образом Верховного Судді.
Молодий шкільний вік	Фаза переходу від зовнішнього до внутрішнього (від початку школи до 8 річного віку)	Соціальна індивідуалізація-соціальна залежність.	Батьки відходять в соціальних взаємодіях на другий план. Менш явним стає перенесення батьківських рис на образ Бога. Зовнішні характеристики поступаються місцем внутрішнім переживанням дитини.	Фіксація на нових соціальних зв'язках. Під впливом нового соціального середовища відторгнення цінностей родини. Залежність від нової групи та іншого значимого дорослого.
	Фаза релігійної ідентифікації (8-початок підліткової кризи)	Природна ідентифікація – здвиг в ідентифікації	Ідентифікація себе з представником конкретної статі (зокрема в сім'ї), включення в різні форми спільної праці та родинного служіння. Перехід статево ідентичного з батьків із статусу близьких дорослих у статус соціально значимих дорослих. Формування за рахунок зростання соціальної значимості батька/матері нових тенденцій в довірі, в близькості, інтимній значимості, що посилює довіру до Бога і дає новий спектр почуттів до Нього. Дівчата починають усвідомлювати своє місце в церкві і призначення як жінки. Водночас на Бога ще переноситься в значній мірі образ матері. Богородиця сприймається як утішителька, порадиця, заступниця. Через образ матері в сприйманні Бога діти пізнають такі цноти, як терпеливість, ніжність, милосердя. Для хлопців образ Бога-Отця набуває статусу приналежності, справедливості, відповідальності, турботи. В цілому у дітей набувається почуття впевненості у власній значимості, захищеності та вміннях.	У хлопців при відсутності авторитету батька і відсутності його включеності у взаємодію із сином, при наявності авторитету матері, відбувається проєктування на Бога-Отця материнського образу і материнської форми взаємодії, схильність до надання Богородиці значимішого місця за образ Бога. У дівчат при відсутності тепла від матері і активної позитивної взаємодії з нею відбувається відторгнення образу Богородиці і компенсаторне переключення на образ Бога-Отця з власною проєктивною ідеалізацією. Відповідальність за власне життя перекладається на божественні особи.

Етап розвитку		Характер психологічної кризи	Позитивний результат	Негативний результат
Підлітковий вік	Фаза релігійної критичності (початок підліткової кризи - 14 р.)	Персоніфікація - скептицизм	Посилюється критичність оцінок, суджень. Зменшення авторитету дорослих і зростання цінності власного вибору Розвиток чуттєвості, абстрактного мислення, що пробуджує персоніфіковану уяву Божого образу (явище персоніфікації ідеї Бога), що розглядається через призму суб'єктивності та чуттєвості підлітка (інтеріоризація).	Неспокій, розгубленість в світосприйманні та світогляді. Формування певного скептицизму, який може стимулювати підлітка до усунення від сповіді та особистої молитви.
	Фаза релігійної автономності (14 р.-16 р.)	Автономія - протестність	Формування довіри до Бога, як джерела особистісних виборів. В основі релігійності починає функціонувати так звана автономна релігійність.	Зосередження на зовнішніх проявах моральних норм, літургійних обрядів. Сексуальні переживання та перші спроби сексуальних експериментувань різного ґатунку поглиблюють духовно-релігійної кризи, що посилює протестні форми соціальної поведінки
Юнацький вік	Фаза релігійної романтизації (16 р.-18 р.)	Емоційна релігійність-криза ідентичності	Вибірковість і поверхневість знань (психологія, богослов'є, філософія) У хлопців присутня орієнтація на Бога-Творця; у дівчат – на образ Бога-Любові з акцентом на романтизації його. Молитва має вигляд конкретних прохань. Релігійність будується на засадах особистісної оцінки цінностей, які сформувалися в наслідок набутого родинного релігійного досвіду.	Криза власної ідентичності. Конфронтаційний характер подання релігійних догм та вчень. Акцентування на "неузгодженостях" або ж двозначності тих чи інших твердженнях християнського вчення. Молитва стає засобом «керування Богом», котрий сприймається в якості чарівника, що виконує бажання. Поверхневий характер вивчення різних світових релігійних. Відмежування від християнської спільноти. Альтернативна філософія, потрапляння до деструктивних культів. "Бунт проти Бога". Посилання внутрішньої кризи за рахунок переживання першого сексуального досвіду, побудова власної концепції сексуальних узгодженостей з вірою або відхід від Бога.
	Фаза релігійної інтеграції (18 р.-22 р.)	Довіра до Бога – духовна неузгодженість	Інтегрування знань, досвідів щодо людини та світу. Створення власних узгоджувальних міжрелігійних концепцій матеріального та божественного буття. Формування цілковитої довіри до Христа. Для арелігійної молоді це період навернення, домінуючою при цьому є емоційна сфера. При посиленні пізнавальної сфери стан емоційного захоплення вірою переходить у стан стабільної релігійності.	Відходження від ортодоксального вчення шляхом пошуку ідеального буття, чистої релігії через долучення до різноманітних світових релігійних практик при своєрідному скептичному перегляді суспільної та особистої моралі. Зниження релігійності. Раціоналізація підходів до біблійних та богословських творів. Загострення духовних неузгодженостей. Неофіти без активного пізнавального процесу відходять від релігійної практики

Етап розвитку		Характер психологічної кризи	Позитивний результат	Негативний результат
Молодість	Фаза релігійного переосмислення (22 р.-24 р.)	Творча реалізація-релігійний застій	Переосмислення релігійних переживань, стабілізація стосунків з Богом. Відходження від впливу інших релігійних течій. Формування передумов "правдивої віри".	Фіксація на потребі «хліба та видовища»
	Фаза духовного накопичення (24 р.- 30 р.)	Правдива віра-ритуалізація	Накопичення релігійних знань та релігійного досвіду. Співвіднесення власної реалізації з реалізації Божих планів. Формування базових засад «правдивої віри». Стабілізації в інтеграції релігійних поглядів в особисту та професійну діяльність.	Поглинання особистості професійною реалізацією, родинним життям, заробітчанством тощо. Опосередковане сприймання Бога. Релігійна практика перетворюється в релігійний ритуал
Рання зрілість	Фаза релігійної стабільності (30 р.- 40 р.)	Духовна цілісність-відчай	Цілісності власного Я, впевненості у своїх силах. Любов та довіра до Бога є невід’ємною часткою життя, внутрішнього стану особи. Виникнення потреби (особливо у екстравертів) у ділення власною внутрішньою гармонією, однією із складових якої є прийняття власної обмеженості.	Викривлення уяви про буття з фіксацією на тягарях, жертвах, обов'язках. Спілкування з Богом має нормативний молитовний характер; божественна літургія сприймається в якості важливого елементу традиційної обрядовості
Середній вік	Фаза релігійного сходження (40 р.-50 р.)	Релігійне сходження-компенсаторність	Прийняття власного обмеження. Пізнання та посвята Богам. «Релігійний вибух» як результат духовного зростання.	Розвиток гордині. Руйнація родин, повторні шлюби. Релігійна компенсаторність.
Поміркована зрілість	Фаза оновлення віри (50 р.- 65 р.)	Релігійне натхнення-соціологічна релігійність	Нове відкриття правд віри та релігійних символів. Збільшення молитовної практики та зацікавлення церковно-приходським життям.	Релігійна байдужість. Відчуття незатребуваності, фіксація на негативних проявах сьогодення, що посилює невротичні реакції та розлади. Соціологічна релігійність. Гальмування автентичної релігійності у нащадків.
Пізня зрілість	Фаза мудрості (Після 65 років)	Зріла релігійність-компенсаторна релігійність	Узагальнення оцінки власного життя. Аналіз та схвалення власного життєвого циклу стає передумовою мудрості. Прийняття смерті, як неминучості. Духовне об'єднання з цілим всесвітом, толерантність, урівноваженість. Розуміння краси і мудрості переходу до потойбічного світу, надія на єднання з Богом.	Ритуальні прояви релігійності. Ритуальні вчинки стають сублимацією страху смерті, або компенсацією сумління. Релігійність як компенсаторне подолання стресу очікування смерті та депресії при вмиранні.

богоуподібнювання (в сутнісному розумінні цього слова) або регресує в стан особистісного віддалення від богоподібності, що в першу чергу проявляється у зовнішньому локус-контролі, у відсутності відповідальності за власне життя, відсутності ієрархії внутрішньої та зовнішньої відповідальності, уникненні екзистенційних питань тощо. Представлена тема потребує подальших досліджень, особливо у спектрі міжконфесійності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бути людиною: Збірник цитат Блаженішого Любомира (Гузара) / Упорядник о. Ігор Яців. – Львів: Друкарські кулшти, 2011. – 96 с.

2. Всеукраїнська рада церков та церковних організацій : офіційна сторінка. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.vrciro.org.ua/ua/>.

3. Гридковець Л.М. Етапи релігійного розвитку особистості /Л.М. Гридковець//Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №6. – С.16-29

4. Гридковець Л.М. Світ життєвих криз людини як дитини своєї сім'ї, свого роду та народу : монографія / Л.М. Гридковець, 2-ге вид. доп. – К : КМТ, 2019. – 523 с.

5. Гридковець Л.М. Вплив батьківської родини на формування релігійності людини у період раннього дитинства /Л.М. Гридковець // Проблеми загальної та педагогічної психології: Зб. наук. пр. – К.: Генезис, 2006. – т. VIII. – вип. 7. – С.100-106.

6. Духовно-психологічні основи християнської психології: колективна монографія / під ред. Л.М.Гридковець. – Л.: Скриня, 2015. – 367 с.

7. Макселон Ю. Психологія: з викладом основ психології релігії [Текст] / Ю. Макселон; [пер. з пол.; під ред. Ю. Максело-на]. Львів: Свічадо, 1998. – 320 с.
8. Релігія в Україні / Вікіпедія — вільної енциклопедії [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Релігія_в_Україні.
9. Релігійні організації в Україні (станом на 1 січня 2018 р.) / Дані Департаменту у справах релігій та національностей Міністерства культури України : Наказ Міністерства культури України від 19.03.2018 р. № 216 “Про річну статистичну звітність з питань державно-конфесійних відносин в Україні за 2017 рік (релігійні організації)” [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://risu.org.ua/ua/index/resources/statistics/ukr_2018/70440/.
10. Халанський В. В. Вплив релігійного фактору на ціннісно-сміслові структури особистості [Текст] / В. В. Халанський // Вісник КІБіТ. – 2012. – № 3. – С. 87-92.
11. Яворський Р. Роль релігійної довіри в подоланні конфліктів. Емпірична верифікація парадигми пасторальної психології [Текст] / Р. Яворський // Духовно-психологічні основи християнської психології: кол. монограф. / Під ред. Гридковець Л.М. – Львів: Скриня, 2015. – С. 183-195.
12. Gartner J., Larson D.B., Allen G.D. Religious commitment and mental health: a review of the empirical Literature // J. Psychol. Theology. – 1991. – № 19. – P. 6.
13. Ryan R.M., Rigbi S., King K. Two types of religious internalization and their relations to religious orientations and mental health // J. of Personality Soc. Psychology. – 1993. – № 65. – P. 586 – 596.

УДК: 159.922.8:159.923.32

КАЧАРОВА В.М.,
КОВАЛЬ О.Р.,
НЕСТЕРЕНКО І.І.
м. Київ

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ В ЮНАЦЬКОМУ ТА ЗРІЛОМУ ВІЦІ

Анотація. У роботі аналізується проблема ціннісних орієнтацій юнацького та зрілого віку, виявляється різниця ціннісних орієнтацій різних вікових категорій. Під час написання роботи було визначено загальні теоретико-методологічні підстави для дослідження.

Ключові слова: ідентичність, ідентифікація, соціальна ідентичність, особистісна ідентичність, криза ідентичності, вікова криза, Я-концепція, юнацький вік, зрілий вік, фрустрація, агресія, негативізм, індивідуально-психологічні особливості.

Аннотация. В работе анализируется проблема ценностных ориентаций юношеского и зрелого возраста, выявляется разница ценностных ориентаций разных возрастных категорий. При написании работы были определены общие теоретико-методологические основания для исследования.

Ключевые слова: идентичность, идентификация, социальная идентичность, личностная идентичность, кризис идентичности, возрастной кризис, Я-концепция, юношеский возраст, зрелый возраст, фрустрация, агрессия, негативизм, индивидуально-психологические особенности.

Abstract. In the scientific work the problem of value orientations is analyzed juvenile and mature age, the difference is revealed of value orientations different age categories. During writing works were certain general grounds for research.

Keywords: identity, identification, social entity, personal identity, identity crisis, age crisis, one's self-concept, juvenile age, mature age, frustration, aggression, negativism, individual psychological features.

Постановка проблеми у загальному вигляді. Ціннісні орієнтації особистості виконують функції регуляції поведінки і визначення її мети, зв'язують в єдине ціле особистість і соціальне середовище. На кожній стадії розвитку особистості вибір переважачого механізму формування ціннісної системи визначається складним комплексом внутрішніх і зовнішніх чинників. Внутрішні психологічні чинники і чинники зовнішнього соціального середови-

ща визначають особливості розвитку системи ціннісних орієнтацій, взаємодіючи між собою при здійсненні тієї або іншої діяльності.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідження самого визначення «цінність» та «ціннісні орієнтації» були зроблені такими значущими іменами як: Д.О. Леонтєвим, В.О. Ядовим, Б.С. Братусем; аналізував динаміку ціннісних орієнтацій – І.С. Кон; К.А. Абульханова-Славська та

Т.М. Титаренко, визначали стратегію життєдіяльності особистості, С.Д. Максименко, досліджував взаємовплив процесів навчання і розвитку особистості [11].

Значущість дослідження ціннісних орієнтацій юнацького та зрілого віку обумовлена потребами як теоретичного значення, так і потребами практики, насамперед, необхідністю прослідкувати процес світоглядних змін, що відбуваються в період з юнацького до зрілого віку. Також вона обумовлюється значущістю формування особистісної цінності структури індивіда, що є найважливішим чинником процесу соціалізації особистості. У зв'язку з цим зрозуміло, що проблемі ціннісних орієнтацій як стержневого компонента особистості належить одне з провідних місць у дослідженнях психології особистісного розвитку.

Вивчення цінності відіграє важливу роль в суспільстві, так як відбуваються зміни в нормах поведінки людини, змінюються стереотипи мислення та діяння, завдяки розумінню цінностей нового покоління, можливо знайти основу вибору цих життєвих цінностей людини, що допоможе в з'ясуванні причини дій та її вчинків.

Сьогоднішній день показує факт функціональних порушень праці механізмів соціально-психологічної адаптації. Це призводить до труднощів у комунікації, як між особами одного віку, так і між віковими комунікаціями. На даний час, молодь надзвичайно суперечлива, з одного боку, відбувається індивідуальна, колективна та масова активність у суспільному житті, енергійність, а з іншого – страх, конформізм, не здатність адаптуватися до навколишнього середовища. Люди молодого віку особливо переживають різні критичні ситуації свого психофізіологічного стану та соціального становища. Важливим етапом юнацького віку є адекватне подолання кризи ідентичності, це відкриває позитивний напрямок у розвитку та переходу до іншої кризи, кризи – зрілого віку.

В свою чергу, криза зрілого віку – найбільш відповідний період життя людини, тому що в зрілості визначаються життєві шляхи, настає розквіт творчих сил, спостерігається прояв того активного становлення до життя, в результаті якого створюються матеріальні і духовні цінності суспільства. В зрілості головні сторони життя – це професійна діяльність та сім'я. Зрілість, це реалізація себе, розкриття потенціалу в професії. В своїй більшості, зрілі люди виховують та навчають молоде покоління, і в залежності від того, як це буде відбуватися, залежатиме доля та психологічні особливості майбутніх людей та спеціалістів.

Виклад основного матеріалу. Юнацький вік відносно до передуючих вікових категорій, характеризується більш стійкими ціннісними орієнтаціями – еталон життя.

Ціннісні орієнтації розширюють межі соціальної ситуації розвитку, виводячи юнака до вищого рівня стосунків з навколишнім світом. Відбувається формування готовності до професійного та життєвого самовизначення. Свідомість юнака більшою мірою починає характеризуватися спрямованістю у майбутнє. Юнаки починають тяжіти до різних видів діяльності. Юність вимагає від особистості адекватної оцінки своїх можливостей та меж власних перспектив. Це формується під час розвитку власного світогляду, сенсо-життєвого та ціннісного вибору. Саме юнацький вік є сензитивним до формування ціннісних орієнтацій як стійкого елемента життєвої перспективи. Основними характеристиками є їх зміст та ступінь сформованості ієрархічної структури.

Пошуки сенсу життя, в юнацькому віці перебувають у дуже напруженому стані. Поява, ще до цього часу не відомих потреб інтелектуального і соціального порядку, утіха яких може відбутися лише в майбутньому. Час від часу, проявляються внутрішні та міжособові конфлікти.

Кризовий юнацький період не завжди є тяжким, так як деякі особи проходять його непомітно для себе, а навіть і навпаки, дуже вдало та зручно для себе долають цей період та адаптуються. Деякі юнаки не зосереджують більшість своєї уваги на романтичних стосунках, їх цікавить спокій та впорядкованість. Останні, зосереджують свою увагу на соціальних нормах та правилах, цінностях, покладаються на оцінку оточення та «прямують» за своїми авторитетами. Найчастіше, такі юнаки, не завдають незручностей своїм батькам та вчителям. (И.Ю. Кулагина «возрастная психология»).

Але навіть при такому плавному переході від підліткового віку до юнацтва, можливі негативні наслідки в особистісному розвитку. Такі персони можуть бути більш поверхневі у своїх захопленнях. Більшість вчених вважає, що для істинного становлення особистості ведуть пошуки і сумніви, які є характерними для юнацького віку [4].

Особистість, що пройшла через них (пошуки, сумніви та інше) стають більшою мірою незалежними, творчо відносяться до вирішенню задач, мають гнучкіше мислення.

Зустрічаються ще два варіанти розвитку. Це, поперше, швидкі, стрибкоподібні зміни, які, завдяки високому рівню саморегуляції, добре контролюються, не викликаючи різких емоційних зривів. Діти рано визначають свої життєві цілі і наполегливо прагнуть до їх досягнення. Однак при високій довільності і самодисципліні у них слабкіше розвинені рефлексія і емоційна сфера [4].

Недостатній розвиток рефлексії у ранньому юнацькому віці, відсутність глибокого самопізнання тут не компенсується високою довільністю. Діти імпульсивні, непослідовні у вчинках і стосунках,

недостатньо відповідальні. Часто вони відкидають цінності батьків, але замість цього не в змозі запропонувати нічого свого. Влившись у доросле життя, вони продовжують кидатися і довго не можуть знайти себе у цьому світі. Динаміка розвитку в ранній юності залежить від ряду умов. Перш за все, це особливості спілкування зі значимими людьми, які суттєво впливають на процес самовизначення. У перехідний період притупляється гострота сприйняття однолітків. Більший інтерес викликають дорослі, чий досвід, знання допомагають орієнтуватися в питаннях, пов'язаних з майбутнім життям [4]. Старшокласник відноситься до близького дорослого як до ідеалу. В різних людях він цінує різні якості. Вони виступають для нього як еталони в різних сферах – в області людських відносин, моральних норм, в різних видах діяльності. До них він як би приміряє своє ідеальне «Я» – яким він хоче стати і буде у дорослому житті.

Спілкування з однолітками теж необхідно для становлення самовизначення в ранній юності, але воно має інші функції. Якщо до довірчого спілкування з дорослим старшокласник звертається, в основному, у проблемних ситуаціях, коли він сам утруднюється прийняти рішення, пов'язане з його планами на майбутнє, то спілкування з друзями залишається інтимно-особистісним, сповідальним. Він так само, як і в підлітковому віці, прилучає іншого до свого внутрішнього світу – до своїх почуттів, думок, інтересів, захоплень [10].

У юнацькому віці відбувається формування особистісної зрілості, це обумовлено часом інтенсивного формування системи ціннісних орієнтацій. Зрілість вибудовується за рахунок: оволодінням понятійним мисленням, накопичення морального досвіду, становлення моральних цінностей. Включення людини юнацького віку в соціум обумовлене потребою в знаходженні однодумців з якими особа може спілкуватися та потребі відокремитися. Спілкування в цьому віці є дуже вибіркове, з'являються нові групи знайомих та групи друзів, де особа фіксована диференціою з ким і скільки хоче проводити часу.

За І. Коном, провідним психологічним новоутворенням юнацького віку є відкриття свого внутрішнього світу, осягнення своєї винятковості [3].

Механізм формування ціннісних орієнтацій: пошук – оцінка – вибір – проєкція, в залежності від різної вікової категорії і змінюється навантаження переходячи більше с однієї ланки на іншу. Під час проживання життя, людина краще пізнає себе, зіставляє себе з іншими особами, згадуючи себе в минулому, дивлячись на сьогоднішнє та думаючи про майбутнє, вона робить свій життєвий вибір, зосереджується на якійсь цілі, намагається передбачити перспективи. Так у людини формуються її ціннісні орієнтації, що вибудовують певний «стержень» у людини, її «основу», так званий «характер» [12].

Юнацький вік характеризується спрямованістю на певні цінності, а саме хлопці виявляють для себе цінність у «вірних друзях», «здоров'ї», в свою чергу дівочі цінності зосереджуються на «коханні», «сімейному житті», «батьківстві». Юнак підносить до високого рівня стосунків зі світом. Відбувається готовність до професійного та життєвого самовизначення. Юнацтво спрямоване на майбутнє.

Велике коло діяльності, великі можливості, це про юнацтво. Люди цього віку дуже активні, що є обумовлено їх ціннісними орієнтаціями. В свою чергу, віковий період підлітка – це прорив «Я», а юнацтва – розкриття «Я» в світобудові. Так юнак, намагається всіма своїми силами, знайти своє місце під «сонцем» [3].

На протязі всього людського життя, відбувається процес формування ідентичності. Цей процес є важливим тим, що відбувається ціннісно-змістовне самовизначення. Ціннісно-змістовна ідентичність, найскладніше і найважче проходить у юнацькому віці.

В свою чергу на юнака «тиснуть» високі вимоги, щодо зміни соціального статусу та індивідуально-психологічних особливостей, які зустрічаються у нових соціальних умовах. Це схоже на певний «екзамен», який має пройти кожна людина, і щоб його «здати», потрібно досягти ідентичності як позитивного психосоціального новоутворення.

В першу чергу саме слово «ідентичність» пов'язують з вченим Е. Еріксоном, який тлумачить ідентичність, як «міцно привласнений та особистісно прийнятий образ себе в усьому багатстві ставлення особистості до оточуючого світу, відчуття адекватності та стабільності у володінні нею власним «Я» незалежно від внутрішніх змін та зовнішньої ситуації, а також здатність особистості до повноцінного вирішення завдань, що виникаючих перед нею на кожному етапі її розвитку» [14].

У деяких книжках з психологічної літератури можна побачити, як відбувається об'єднання таких понять, як «ідентичність» та «ідентифікація». Однак таке бачення не є вірним, через те що вони відповідають поодиноким психічним стан і процес, котрий спричинює цей стан.

В наші дні ідентифікацію досліджують, як вітчизняні психологи та соціологи, так і зарубіжні. Якщо окреслити їх визначення певними словами, то вони всі зосереджуються на тому, що дане явище являє собою отождоження чи уподібнення себе із значущими іншими, зазвичай з конкретною соціальною групою. Так, ми можемо зустріти визначення – «групова ідентичність». Більшість вчених розглядають ідентичність зі сторони зовнішнього-соціального аспекту, і майже більшість вчених не враховують внутрішній бік ідентичності, яка має зв'язок з Я-сферою особистості.

Криза ідентичності у юнацькому віці, може виникнути внаслідок критичних соціально-психологічних суперечностей, які досягли в житті людини критичного рівня. Першим, що може викликати цю кризу, це незгідність можливостей людини та її бажаннями, цілями й тими вимогами, які ставить соціум. Це характеризується тим, що особа не може виконати плани та програми по самореалізації, які поставив перед нею соціум. Напроти, ідентифікація не ставить на мету, щоб одна особа була тотожна іншій чи тотожна соціальній групі, про яку говорив Е. Еріксон. Криза помітна і тоді, коли особистість «розчиняється в групі» та втрачає свою неповторність, свою індивідуальність, а разом цим і особистісний розвиток. Цей шлях призводить до зворотнього напрямку еволюції, до деградації особи [5].

Існує дві сторони ідентифікації, одна з них – персоналізація, а інша деперсоналізація. В першому випадку, особистісна ідентичність є сильнішою від соціальної, що призводить, до меншої подібності між членами групи і людина стає більш помітнішою, є більш виразною особистістю. А в другому випадку, соціальна ідентифікація бере «вверх» над особистісною, що веде до деперсоналізації, тобто злиття з групою [14].

А. Шопенгауер висказував таку думку, що б бути таким, як інші, необхідно здійснити певну самопожертву, відмовитись на якусь частину від власного «Я» [13].

Іншими словами, кризу ідентичності описують, як не сумісність різних сторін «Я», що вказує на наявність внутрішньо-особистісного конфлікту, під час цього, з'являються сумніви щодо себе, своїх вчинків, свого соціального становища в близькому колі спілкування та в віддалених [1]. В цей час, особистість знаходиться в особистісно-смысловій невизначеності стосовно себе, не може досягнути ким вона є, навіть усвідомлені нею раніше різні ідентифікації, людина не може об'єднати [8].

Внутрішні суперечності особистості, у психології аналізуються, як рушійні сили її розвитку (Л.І. Божович, Л.С. Виготський). Криза ідентичності – це зміна способу життя. Кризові ситуації юнацького віку приводять до істотних змін у житті юнаків. Ці ситуації часто пов'язані із соціальною дезадаптацією, дестабілізацією, тривожністю, агресивністю.

Зміни особистості характеризуються внутрішньою трансформацією, яка спричинена проекцією вікового розвитку на бажаний соціальний статус і змінює поведінкове очікування людей до себе та себе до людей.

Формування системи ціннісних орієнтацій у зрілому віці

Зрілість – це період, що є найбільш значущим і відповідальним у житті людини, тому що саме в цей час, особистість спрямовує всю свою енергію на вибір та усвідомлення свого життєвого шляху, в

зрілості людина стає більш активніше ставитися до свого життя, повністю розкривається весь потенціал людини, її сили мають найоптимальніший рівень, це призводить до створення матеріальних і духовних цінностей суспільства. В цей період життя – головним є професійна діяльність та сімейні відносини. Якщо в юнацькому віці відбувалося оволодіння професією і вибір супутника, то в зрілому віці – це реалізація своїх можливостей, майстерність у вибраній діяльності і сімейних стосунках. У переважній більшості, зрілі люди, виховують своїх нащадків і в залежності від власної майстерності та подолання кризових ситуацій, це буде відбиватися на новому поколінні, на їх психологічних особливостях та професійній діяльності.

Поняття зрілості та її вікову періодизацію досліджували наступні вчені: Е. Еріксон, А. Маслоу, Е. Ільїн, Г. Олпорт, Ш. Бюлер, В. Моргун [2,6,9,14].

Е. Еріксон описував зрілість – як вік «здійснення діянь», найбільш повний розквіт. Головними лініями розвитку людини – це продуктивність, творчість та незаспокоєність – прагнення найкращим батьком, стати майстром в вибраній професії, бути активним та свідомим громадянином, хорошим другом, опорою для близьких [14].

Життя людини ділиться на три частини: до першої відновиться спрямованість на предметно-знарядсько-продуктивне пізнання та перетворення довкілля; до другої – на людське спілкування; до третього періоду: самореалізація, самоактуалізація людини. На думку автора В. Моргуна, найголовніші кризи особистості є криза новонародженості, криза дитинства, що має перехід до шкільних віків, та криза молодості, що визначає перехід до самостійного дорослого життя [7].

У гуманістичній психології Маслоу та Олпорт, велике значення приділяли самореалізації та самоактуалізації дорослої особистості [6]. Маслоу, був тим, хто вів поняття самоактуалізації, тобто найширше та найбільше реалізувати себе. Перед зрілою особистістю, стоїть багато соціальних завдань: стати хорошим батьком для своїх дітей, стати майстром у вибраній професії, бути активним громадянином, бути хорошим другом. Маслоу, вважав, що людина самоактуалізується, не тільки задовольняючи свої елементарні потреби, а задовольняє такі потреби як, істина, краса, добро. Така людина, намагається досягти найвищих висот у справі, якою займається [6]. На основі аналізу біографій осіб, які самоактуалізуються, Маслоу виділив такі якості [6]:

- більш ефективно сприйняття дійсності і комфортніші взаємовідносини з нею;
- прийняття навколишнього, інших та себе;
- відстороненність (як потреба в усамітненні і самодостатності);
- спонтанність;
- постійна свіжість оцінок;

- незалежність від культури і оточення;
- соціальне відчуття;
- демократичний характер;
- глибокі, але вибіркові соціальні взаємовідносини;
- моральна переконаність;
- невороже відчуття гумору і креативність.

Гордон Олпорт вважав, що зрілість можна пояснити мірою функціональної автономії мотивації. Дорослий індивід продуктивний і здоровий, якщо він перевершив ранні форми мотивації і діє цілком свідомо [9]. Г.Олпорт, зробив опис особистості, яка самореалізовується за такими критеріями:

- цікавість до зовнішнього світу, широке відчуття «Я»;
- теплота (співчуття, повага, терплячість) по відношенню до інших;
- фундаментальне відчуття емоційної безпеки (прийняття самого себе, самоконтроль);
- реалістичне сприйняття дійсності та активність у діях;
- самооб'єктивізація (саморозуміння), привнесення власного внутрішнього досвіду в ситуацію, що актуально переживається;
- «філософія життя», що впорядковує, систематизує досвід і надає сенс індивідуальним вчинкам.

Зрілу особистість можна охарактеризувати наступними рисами:

- Прийняття на себе відповідальності за власні думки, почуття та вчинки. Зріла особистість усвідомлює власний вибір, тому не перекладає відповідальність на інших людей. Тобто, не шукає причину своєї байдужості або агресії у комусь іншому.
- Свідома незалежність. Тобто, відчуття внутрішньої свободи («Я маю право сказати «ні» та не відчувати себе винним»).
- Здатність відрізнити реальне від фантазійного. Вміти адекватно оцінювати власні можливості та ситуацію. Не обіцяти того, що насправді не буде зроблено. Вміння жити «тут і зараз».
- Відчуття цілісності власної особистості та наявності моральних норм. Прийняття самого себе зі своїми слабкими та сильними сторонами.
- Гнучкість та адаптивність. Вчасно відмовлятися від поведінкових стереотипів, що вичерпали свою практичну ефективність.
- Толерантність. Розуміння свого світогляду і світогляду інших людей, а також готовність до змін своїх знань, своєї картини світу.

Вивчаючи підходи різних вчених, можна дійти висновку щодо вікової періодизації людини, в якій існує велика кількість розбіжностей у поглядах дослідників, а саме на вікові межі періоду зрілості. Цю

розбіжність можна пояснити декількома причинами, перша з них, про те, що кожний вчений по різному підходить до побудови класифікації вікових періодів (фізіологічні чинники, психологічні чинники, антропологічні чинники, демографічні чинники, соціальні чинники), другою причиною є нерівномірність та гетерохронність процесу розвитку людини.

Отже, аналізуючи вітчизняних та зарубіжні дослідження ціннісних орієнтацій, можна сказати, що у сьогоденній психології, при такій великій кількості теоретичних та практичних досліджень, вчені ще не дійшли до єдиного розуміння «ціннісної орієнтації». Для дослідження цього питання потрібно більш детальніша і ретельніша методична та практична робота, при взаємодії з такими тісно пов'язаними поняттями ціннісної орієнтації як: («цінність», «ціннісні уявлення», «ціннісна привабливість», «установка», «мотив», «атитюд», «структура ціннісної орієнтації», «види ціннісних орієнтацій» та інші). Ми аналізували погляди різних авторів на зазначену проблематику. Таким чином, ціннісні орієнтації тісно пов'язані з пізнавальними та вольовими сторонами людської діяльності. Система ціннісних орієнтацій утворює змістовну сторону спрямованості особистості та виражає внутрішню основу її ставлення до дійсності. Також, ціннісні орієнтації виступають регулятором свідомості і поведінки людини і на пряму впливають на її розвиток в цілому. Особистість співвідносить власні потреби зі суспільно-значимими, що в результаті вибудовує ціннісні, що в свою чергу споруджує ієрархію ціннісних орієнтацій.

Висновок. Криза ідентичності – це втрата власної цілісності як безперервності життєздійснення, блокування внутрішньої індивідуальності та нестача соціального прийняття. Першочергово, криза може виникнути в віковій категорії юнацтва, на важливому етапі соціалізації людини. Ця криза є як віковою так і життєвою кризою людини. Найважливішою вона проходить у час самовизначення особистості, це та перешкода, яку потрібно подолати, що відкриє шлях до ідентичності як необхідної умови розвитку та стане важливим етапом соціалізації, що спрямує до дорослості.

Криза юнацького віку – це втрата особистістю власної цілісності як індивідуальності та відсутності соціального визначення. Через це і «з'являються» сумніви щодо власного «Я», своїх дій, місця у групі, майбутнього. Можливі наслідки фрустрації цілей і соціальних завдань особистості, що може призвести до таких варіантів суб'єктивного реагування: активний пошук безконфліктного здолання перешкод, уникнення, пасивність або агресивне протистояння.

Ідентичність – це завжди поєднання соціальних та особистісних складових, які трактуються як життєва криза людини та її вікова криза.

Зміни особистості характеризуються внутрішньою трансформацією, яка спричинена проекцією вікового розвитку на бажаний соціальний статус і змінює поведінкове очікування людей до себе та себе до людей.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности/В.Г. Алексеева // Психол. журнал. – 1984. – Т.5.- № 5. – С. 63-70.
2. Ильин Е.П. Психология взрослости / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012. – 469 с.
3. Кон И.С. Психология ранней юности / И.С. Кон. – М.: Просвещение, 1989. – 256 с.
4. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – 5-е изд. / И.Ю. Кулагина. – М.: Изд-во УРАО, 1999. – 176с.
5. Лук'яненко Т.Н. Психологічні особливості дискордантної амбівалентності особистості / Т.Н. Лук'яненко // Прак. псих. та соц. роб. – 2001. – № 2. – С. 26–28.
6. Маслоу А. Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу; Пер. с англ. – СПб. : Евразия, 1999. – 432 с.
7. Моргун В.Ф. Превентивно-профілактичний психологічний супровід професійної орієнтації на основі багатомірної теорії особистості / В.Ф. Моргун // Психологічні перспективи. – 2010. – Вип. 16. – С. 205-216.
8. Овчинникова Ю.В. К проблеме кризиса идентичности / Ю.В. Овчинникова // Вести. Моск. ун-та. – Сер. 14. – Психология. – 2000. – №2. – С. 84–89.
9. Олпорт Г. Становление личности: избранные труды / Г. Олпорт. – М.: Смысл, 2002. – 462 с.
10. Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Просвіта, 2001. – 416 с.
11. Столетов П.Н. Становление личности / П.Н. Столетов. – М.: Мысль, 1987.-С.127
12. Хилько М.Е. Возрастная психология / М.Е. Хилько, М.С. Ткачева.-М.: Изд-во: Юрайт, 2010. – 208 с.
13. Шопенгауер А. Афоризмы житейской мудрости / А. Шопенгауер. В кн.: Под завесой истины: Сб. произведений. – Симферополь: Реноме, 2003. – 496 с.
14. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб. : Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 592 с.

УДК:159.922.8:316.613.5

КРАВЧУК С. Л., к. психол. н.

м. Київ

СОЦІАЛЬНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК УМОВА ПАРТНЕРСЬКОЇ ВЗАЄМОДІЇ У ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ ЯК УЧАСНИКІВ ПРОЦЕСУ РЕФОРМУВАННЯ

Анотація. У статті розглянуто проблему соціального інтелекту як умови партнерської взаємодії у осіб юнацького віку як учасників процесу освітніх інновацій. Здійснено теоретичний аналіз феномену соціального інтелекту. Емпірично встановлено відмінності в соціальному інтелекті та особистісній самоефективності у осіб юнацького віку з вираженим активним позитивним та активним негативним ставленням до освітніх інновацій. Емпірично визначено особливості зв'язку соціального інтелекту з психологічною пружністю та життєстійкістю особистості.

Ключові слова: студентська молодь, юнацький вік, освітні інновації, соціальний інтелект, особистісна самоефективність, психологічна пружність, життєстійкість.

Аннотация. В статье рассмотрена проблема социального интеллекта как условия партнерского взаимодействия у людей юношеского возраста как участников процесса образовательных инноваций. Осуществлен теоретический анализ феномена социального интеллекта. Эмпирически установлены различия в социальном интеллекте и личностной самоэффективности у людей юношеского возраста с выраженным активным положительным и активным негативным отношением к образовательным инновациям. Эмпирически определены особенности связи социального интеллекта с психологической упругостью и жизнестойкостью личности.

Ключевые слова: студенческая молодёжь, юношеский возраст, образовательные инновации, социальный интелект, личностная самоэффективность, психологическая упругость, жизнестойкость.

Abstract. The problem of social intelligence as a condition for partnership interaction among people of adolescence as participants in the process of educational innovation is presented in the article. The theoretical analysis of the phenomenon of social intelligence has been carried out. Empirically established differences in social intelligence and personal self-efficacy in people of adolescence with a pronounced active positive and active negative attitude to educational innovations. Empirically determined correlation features of social intelligence with psychological resilience and hardiness of the individual.

Key words: student youth, adolescence, educational innovations, social intelligence, personal self-efficacy, psychological resilience, hardiness.

Постановка проблеми у загальному вигляді

На даний момент активно впроваджуються інновації як в організаційній, так і у змістовій частинах процесу загальної середньої освіти. Налагодження партнерської взаємодії між вчителями школи та членами родини кожного учня значно підвищує ефективність впровадження освітніх інновацій, так як результат навчання та виховання дитини значною мірою обумовлений конструктивною взаємодією між батьками та навчальним закладом.

Студентська молодь є потенційними майбутніми батьками, саме тому проблема умов партнерської взаємодії у осіб юнацького віку як учасників процесу реформування освіти набуває все більшої актуальності та практичної значущості. Визначення умов партнерської взаємодії, налагодження партнерських відносин у осіб юнацького віку як учасників процесу реформування зумовить ефективне впровадження освітніх інновацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Незважаючи на наявність різноманітних підходів щодо визначення поняття «соціальний інтелект», в психології не існує єдиної точки зору на даний феномен.

Е. Торндайк першим у 1920 році ввів в психологію поняття «соціальний інтелект». Він розглядає три види інтелекту: абстрактний, конкретний та соціальний [5]. На думку Е. Торндайка, абстрактний інтелект визначає здібність розуміти абстрактні вербальні і математичні символи і робити з ними будь-які дії. Конкретний інтелект визначається як здібність розуміти речі і предмети матеріального світу і робити з ними будь-які дії. Соціальний інтелект є здібністю до розуміння і управління людьми, це здібність діяти мудро в міжособистісних відносинах [5;9].

Дослідник Ф. Вернон визначав соціальний інтелект як здібність поводитися з людьми в цілому, володіння соціальними техніками в суспільстві, знання соціальних матерій, сприйнятливості до поведінки інших членів групи, а також розпізнавання тимчасових настроїв чи прихованих особистісних рис незнайомих [11].

Значний внесок в розвиток уявлень про феномен «соціальний інтелект» здійснив Г. Олпорт [13]. На його думку, соціальний інтелект – особливий «соціальний дар», що забезпечує відсутність проблем у відносинах з людьми, продуктом якого є соціальне пристосування, а не глибина розуміння. Він був першим, хто звернув особливу увагу на взаємодію з людьми, а виділені ним особистісні якості виражають взаємодію визначених соціальних властивостей для кращого розуміння іншої людини.

Дж. Гілфорд [4] розумів під соціальним інтелектом загальні інтелектуальні можливості, що не залежать від фактору загального інтелекту, а пов'язані з пізнанням поведінкової інформації. На його думку, соціальний інтелект – це інтегральна інтелектуальна здібність, яка визначає успішність спілкування і соціальної адаптації.

Центральною для дослідників стала проблема співвідношення загального та соціального інтелекту.

Згідно із Д. Векслером, соціальний інтелект – це всього лише додаток загального інтелекту до соціальних ситуацій [9]. Схожого погляду також дотримувався Г. Айзенк, який розробив загальну концепцію інтелекту. На його думку, в структурі інтелекту можна виділити: біопсихічний інтелект, психометричний інтелект та соціальний інтелект [1].

Під біопсихічним інтелектом він розуміє вроджені, задані здібності до обробки інформації, які пов'язані зі структурами та функціями головного мозку. Ці здібності – базовий, фундаментальний інтелект людини. На його думку, психометричний інтелект – це зв'язуюча ланка між біологічним інтелектом і соціальним. Психометричний інтелект безпосередньо вимірюється тестами інтелекту, соціальний інтелект формується в ході соціалізації під впливом умов визначеного соціального середовища.

Дослідники М. Форд і М. Тісак вказують, що соціальний інтелект представляє собою чітку і узгоджену групу ментальних здібностей, пов'язаних з обробкою соціальної інформації, групу здібностей, які фундаментально відрізняються від здібностей, що лежать в основі більш «формального» мислення, що перевіряється тестами «академічного» інтелекту [2, С. 14].

Р. Стернберг [15] намагався з'ясувати співвідношення соціального і практичного інтелекту. Дослідник розглядає інтелект, як здібність індивіда адаптуватися, формувати і вибирати оточення, що відповідає цілям суспільства, культури. На його думку, інтелект передбачає наявність трьох компонентів (здібностей): аналітичних, творчих та практичних.

Згідно із Р. Стернбергом, аналітичні здібності необхідні для аналізу і оцінки наявних можливостей, варіантів (розпізнавання проблемної ситуації, визначення природи проблеми, розробка стратегій рішення проблеми, спостереження за процесами рішень. В свою чергу, на основі творчих здібностей створюються способи вирішення проблеми; завдяки практичним здібностям здійснюється втілення ідей в дію. Ключовий аспект практичного інтелекту – практичне знання та «невербалізоване знання». Соціальний інтелект включається в практичний інтелект [15, С. 117].

В.М. Дружинін вважає, що соціальний інтелект базується на соціально-психологічній спостережливості, наочно-образній пам'яті, рефлексивному осмисленні дійсності і поведінці людей, здібності до аналізу-синтезу психологічної інформації і розвинутій увазі. Соціальний інтелект дозволяє успіш-

ніше пізнавати внутрішній світ особистості, диференціювати її міжособові відносини і прогнозувати поведінку у різних ситуаціях. [5]

На думку дослідниці О. Б. Чеснокової, «соціальний інтелект» є загальною пізнавальною здібністю, яка забезпечує пізнання та орієнтацію в реальних життєвих відносинах особистості із соціальною дійсністю. [17]

Український вчений С. В. Руденко вважає, що соціальний інтелект – це когнітивна основа комунікативної компетенції, яка передбачає здібність людини розуміти і прогнозувати поведінку людей в різних життєвих ситуаціях, враховуючи їх вербальні і невербальні прояви, розуміти і адекватно оцінювати себе та свої дії, вчинки по відношенню до оточуючих. [14].

Г. Гарднер в своїй теорії множинності інтелекта серед різних інтелектуальних здібностей виділяє міжособистісний та внутрішньо-особистісний інтелекти. Під міжособистісним інтелектом він розглядає здібність розуміти інших людей і знаходити спільну мову з ними. Внутрішньо-особистісний інтелект визначається як здібність розуміти себе, свої почуття, прагнення [3].

Дослідниця Г. П. Гаранюшкіна міжособовий та внутрішньо-особистісний інтелект називає соціальним інтелектом, який виражається в пізнавальній здібності, тобто здібності розуміти інших людей і себе. [2]

Згідно із Н. Кантором, доцільно розглядати соціальний інтелект як когнітивну компетентність, яка дозволяє людям сприймати події соціального життя з мінімумом несподіванок і максимальної особистісної користі. Когнітивна структура особистості (уявлення, особистісні спогади і правила інтерпретації) складає досвід і певний підхід індивіда до проблем соціального життя. Цей репертуар знань дослідник називає соціальним інтелектом. Саме репертуар соціального інтелекту, динаміка його використання і процеси, в яких соціальний інтелект отримується, дозволяють індивіду пристосуватися до навколишнього середовища. [9]

Російський дослідник Ю. М. Ємельянов вважає, що феномен соціального інтелекту тісно пов'язаний із соціальною сензитивністю. Людина в процесі соціалізації на рівні інтуїції робить висновки та формує свої індивідуальні здібності для існування в соціумі. Розвитку соціального інтелекту сприяє наявність сензитивності. Вчений порівнює поняття «соціальний інтелект» із поняттям «комунікативна компетентність», яка показує рівень сформованості міжособистісного досвіду, необхідний особистості для успішного функціонування в межах своїх здібностей та соціального статусу. Обидва феномени формуються завдяки інтеріоризації соціальних контекстів та закріплюються в когнітив-

них структурах психіки у вигляді вмій та навичок [2, С. 12].

А. Л. Южанінова пропонує розглядати соціальний інтелект як третю характеристику інтелектуальної структури, в доповнення до практичного і логічного інтелекту. На думку дослідниці, практичний та логічний інтелекти відображають сферу суб'єктно-об'єктних концепцій, а соціальний інтелект – суб'єктно-суб'єктних. Соціальний інтелект є особливою соціальною здібністю, яка проявляється в трьох вимірах: соціально-перцептивних здібностях, соціальній уяві і соціальній техніці спілкування [9, С. 135].

Цікавою є точка зору дослідника Д. В. Ушакова, який виокремлює три групи критеріїв, що характеризують соціальний інтелект. Він пропонує таку трикомпонентну структуру феномену соціального інтелекту:

1. Когнітивний елемент:

- соціальні знання (знання про людей, знання спеціальних правил, розуміння оточуючих);
- соціальна пам'ять (пам'ять на імена та обличчя);
- соціальна інтуїція (оцінка почуттів, визначення настрою, розуміння мотивів, вчинків інших людей, здібність адекватно сприймати поведінку інших в межах соціального контексту);
- соціальне прогнозування (формулювання планів власних дій, рефлексія власного розвитку, оцінка невикористаних альтернативних можливостей).

2. Емоційний елемент :

- соціальна виразність (емоційна виразність, емоційна чутливість, емоційний контроль);
- співпереживання (здібність ставити себе на місце інших, долати комунікативний та моральний егоцентризм);
- здібність до саморегуляції (уміння регулювати власні емоції та настрої).

3. Поведінковий елемент:

- соціальне сприймання (уміння слухати співрозмовника, розуміння гумору);
- соціальна взаємодія (здібність і готовність працювати спільно, здібність до колективної взаємодії);
- соціальна адаптація (уміння пояснити й переконати інших, відкритість у взаєминах з оточуючими) [16].

Дослідниця О. С. Михайлова вважає, що соціальний інтелект – це інтегральна, інтелектуальна здібність, що визначає успішність спілкування і соціальну адаптацію, здібність прогнозувати поведінку людей в різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття і емоційні стани людини за вербальною і невербальною експресією. Соціальний інтелект регулює і об'єднує пізнавальні про-

цеси, що пов'язані зі здібністю відображати соціальні об'єкти (людину, як партнера по спілкуванню, та групи людей). До процесів, які його утворюють, відноситься соціальна сензитивність, соціальна перцепція, соціальна пам'ять і соціальне мислення [12].

Заслуговує на особливу увагу точка зору дослідниці В. М. Куніциної, яка визначає соціальний інтелект як глобальну здібність, що виникає на базі цілого комплексу інтелектуальних, особистісних, комунікативних та поведінкових рис, включаючи рівень енергетичної забезпеченості процесів саморегуляції; ці риси обумовлюють прогнозування розвитку міжособистісних ситуацій, інтерпретацію інформації і поведінки, готовність до соціальної взаємодії і прийняття рішень. Соціальний інтелект є багатовимірною, складною структурою, котра має такі аспекти [10]:

- 1) комунікативно-особистісний потенціал – властивості, які полегшують або заважають спілкуванню, на основі яких формуються такі інтегральні комунікативні властивості, як психологічна контактність і комунікативна сумісність, це основний стержень соціального інтелекту;
- 2) характеристики самосвідомості – почуття самоповаги, свобода від комплексів, упереджень, пригнічених імпульсів, відкритість новим ідеям;
- 3) соціальна перцепція, соціальне мислення, соціальна увага, здібність до розуміння та моделювання соціальних явищ, розуміння людей і їх рушійних мотивів;
- 4) енергетичні характеристики: психічна і фізична витривалість, активність, слабка виснаженість.

Згідно із В. М. Куніциною, доцільно виділити такі функції соціального інтелекту:

- 1) адаптивна – забезпечення адекватності в умовах, що змінюються;
- 2) плануюча – формування програм і планів успішної взаємодії у тактичному і стратегічному напрямках, вирішення поточних задач;
- 3) прогностична – планування міжособистісних подій і прогнозування їх розвитку завдяки загостренню інтуїції, психологічної витривалості;
- 4) мотиваційна, розширення мотиваційної компетенції;
- 5) регулятивна – надання оперативної інформації, націленої на підтримку оптимального психологічного клімату у спілкуванні, який характеризується загальним емоційним налаштуванням на виконання спільної діяльності;
- 6) саморозвиток, самопізнання, самонавчання;
- 7) інтегральна – формування довготривалих взаємин з перспективою;

- 8) мобілізаційна – подолання неочікуваних криз, тривалих стресів, ситуацій, які загрожують самоповазі.

Однією з головних інтегральних функцій соціального інтелекту є формування довгострокових, стабільних взаємовідносин з перспективою розвитку і позитивного взаємовпливу на основі усвідомлення рівня і характеру взаємовідносин [10, С. 138].

Таким чином, соціальний інтелект є інтегральною інтелектуальною здібністю, яка виступає когнітивною основою комунікативної компетенції та визначає соціальну адаптацію, ефективність спілкування, здатність розуміти і адекватно оцінювати інших людей і себе та свої дії, вчинки по відношенню до оточуючих, можливість прогнозувати поведінку людей в різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття і емоційні стани людини за вербальною та невербальною експресією.

Саме тому соціальний інтелект виступає важливою умовою партнерської взаємодії учасників процесу реформування.

Формулювання мети статті: визначити та проаналізувати психологічні особливості соціального інтелекту у осіб юнацького віку з активним позитивним та активним негативним ставленням до освітніх інновацій.

Виклад основного матеріалу. З метою дослідження психологічних особливостей соціального інтелекту особистості, ставлення до реформи у сфері загальної середньої освіти нами використовувались такі психодіагностичні методи: 1) методика дослідження соціального інтелекту Дж. Гілфорда (в адаптації О. С. Михайлової); 2) спеціальний варіант техніки семантичного диференціалу для вивчення психологічної пружності особистості (С. Л. Кравчук); 3) тест життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д. О. Леонтєва та О. І. Рассказової); 4) авторська дослідницька анкета, спрямована на дослідження суб'єктивних ставлень до освітніх інновацій; 5) шкала загальної самоефективності (Шварц Ральф, Маттіас Ерусалем).

В нашому емпіричному дослідженні взяли участь 106 осіб юнацького віку (від 19 до 25 років) – студенти Національного університету імені М. П. Драгоманова.

На основі авторської дослідницької анкети, спрямованої на дослідження суб'єктивних ставлень до реформи у сфері загальної середньої освіти ми сформулювали дві групи учасників дослідження:

1 група – особи юнацького віку, які характеризуються активним негативним ставленням до освітніх інновацій (26 осіб),

2 група – особи юнацького віку, які характеризуються активним позитивним ставленням до освітніх інновацій (28 осіб).

Інші 52 особи з загальної вибірки не ввійшли в обидві групи, бо обрали інший варіант відповіді.

Таблиця 1

Особливості вираження соціального інтелекту у осіб юнацького віку, які характеризуються активним негативним ставленням до освітніх інновацій (відповідно 1 група), та у осіб юнацького віку, які характеризуються активним позитивним ставленням до освітніх інновацій (відповідно 2 група)

Показник	Групи	Середнє значення	Стандартне відхилення	Рівень значущості
Соціальний інтелект (композитна оцінка)	1 група	2,346	0,846	0,000 ($p < 0,001$)
	2 група	3,714	0,854	
Особистісна самоефективність	1 група	18,808	2,530	0,000 ($p < 0,001$)
	2 група	23,679	2,435	

На основі однофакторного дисперсійного аналізу ми виявили певні відмінності в соціальному інтелекті у учасників дослідження першої та другої груп. Отримані результати представлено у Табл. 1.

Отримані результати свідчать, що існують значущі відмінності між першою та другою групами досліджуваних за особливостями соціального інтелекту на рівні значущості $p < 0,001$ (див. табл. 1).

Емпірично встановлено, що у осіб юнацького віку, які характеризуються активним негативним ставленням до освітніх інновацій в меншій мірі виражений соціальний інтелект (відповідно середнє значення – 2,346 – на рівні нижче середнього), порівняно з особами юнацького віку, які характеризуються активним позитивним ставленням до освітніх інновацій (відповідно середнє значення – 3,714 – на рівні вище середнього).

Особи юнацького віку з вираженим активним позитивним ставленням до освітніх інновацій в більшій мірі здатні прогнозувати поведінку людей в різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття і емоційні стани людини за вербальною та невербальною експресією, порівняно з особами юнацького віку, які характеризуються активним негативним ставленням до освітніх інновацій.

На думку С. В. Руденка, соціальний інтелект визначає наявний для даного відрізка часу нервово-психічний стан, фактори соціального середовища, рівень адекватності і успішності соціальної взаємодії, а також дозволяє його зберегти в умовах, які вимагають концентрації енергії і опору емоційній напрузі, психологічному дискомфорту в стресі, надзвичайних ситуаціях, кризах особистості [14].

На основі кореляційного дослідження за коефіцієнтом кореляції Ч. Спірмена, ми встановили прямий значущий зв'язок соціального інтелекту з психологічною пружністю (відповідно коефіцієнт кореляції 0,48 на рівні значущості $p < 0,001$).

Ми визначаємо психологічну пружність як динамічний процес, спрямований на збереження у критичних ситуаціях стабільного рівня психологічного та фізичного функціонування, здатність виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуючись до несприятливих змін [7].

Психологічна пружність дає можливість особистості позитивно адаптуватися до несприятливих наслідків важких життєвих та надзвичайних ситуацій, може захистити від розвитку травматичного стресу та психопатології, зокрема депресивних симптомів.

Отриманий значущий кореляційний зв'язок свідчить, що чим вище виражений у осіб юнацького віку соціальний інтелект, тим в більшій мірі у них виражена психологічна пружність, тобто тим в більшій мірі вони здатні зберігати у критичних ситуаціях стабільний рівень психологічного та фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуватися до несприятливих змін.

Важливою особистісною змінною, яка опосередковує вплив стресогенних факторів на соматичне та душевне здоров'я, а також успішність діяльності, виступає життєстійкість особистості.

Життєстійкість перешкоджає виникненню внутрішнього напруження в стресових ситуаціях за рахунок стійкого подолання стресів та сприйняття їх як менш значимих [6; 8]. Життєстійкість визначає особливості самоставлення особистості та її віру в свою здатність впливати на ситуацію, боротися з труднощами і долати перешкоди.

Згідно із кореляційним дослідженням за коефіцієнтом кореляції Ч. Спірмена, нами емпірично встановлений прямий значущий зв'язок соціального інтелекту з життєстійкістю особистості (відповідно коефіцієнт кореляції 0,52 на рівні значущості $p < 0,001$). Отриманий значущий кореляційний зв'язок свідчить, що чим вище виражений у осіб юнацького віку соціальний інтелект, тим в більшій мірі у них виражена життєстійкість, тобто тим в більшій мірі вони характеризуються переконаністю в тому, що оточуючі люди їх цінують та поважають; більш впевнені у своїх силах, в правильності та користності виконуваної діяльності, суспільній значущості її результатів; більш здатні отримувати щире задоволення від життя, спілкування, роботи, схильні сприймати оточуючу дійсність та різноманітні життєві події як джерело яскравих вражень, безцінного досвіду.

Результати однофакторного дисперсійного аналізу свідчать, що існують значущі відмінності між

першою та другою групами досліджуваних за особливостями особистісної самоефективності на рівні значущості $p < 0,001$ (див. табл.).

Емпірично встановлено, що у осіб юнацького віку, які характеризуються активним негативним ставленням до освітніх інновацій в меншій мірі виражена особистісна самоефективність (відповідно середнє значення – 18,808), порівняно з особами юнацького віку, які характеризуються активним позитивним ставленням до освітніх інновацій (відповідно середнє значення – 23,679).

Висновок і перспективи подальших розробок у даному напрямі.

1. Особи юнацького віку з вираженим активним позитивним ставленням до освітніх інновацій в більшій мірі здатні прогнозувати поведінку людей в різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття і емоційні стани людини за вербальною та невербальною експресією, порівняно з особами юнацького віку, які характеризуються активним негативним ставленням до освітніх інновацій.

2. Емпірично встановлено прямий значущий кореляційний зв'язок соціального інтелекту з психологічною пружністю. Чим вище виражений у осіб юнацького віку соціальний інтелект, тим в більшій мірі вони здатні зберігати у критичних ситуаціях стабільний рівень психологічного та фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуватися до несприятливих змін.

3. Емпірично встановлено прямий значущий кореляційний зв'язок соціального інтелекту з життєстійкістю особистості. Чим вище виражений у осіб юнацького віку соціальний інтелект, тим в більшій мірі у них виражена життєстійкість.

4. Особи юнацького віку з вираженим активним позитивним ставленням до освітніх інновацій в більшій мірі вірять в ефективність власних дій; думають оптимістично про власні досягнення; створюють оптимістичні сценарії розвитку подій, порівняно з особами юнацького віку, які характеризуються активним негативним ставленням до освітніх інновацій.

В перспективі ми плануємо продовжити дослідження особливостей соціального інтелекту як умови партнерської взаємодії учасників процесу реформування.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айзенк Г. Ю. Интеллект: новый взгляд / Г. Ю. Айзенк // Вопросы психологии. – 1995. – № 1. – С. 111–131.
2. Гаранюшкина Г. П. Социальный интеллект: методики оценки и развития / Г. П. Гаранюшкина. – Иркутск: Изд-во БГУ-ЭП, 2003. – 103 с.
3. Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / Г. Гарднер. – М.: Вильямс, 2007. – 501 с.
4. Гилфорд Дж. Психология мышления / Дж. Гилфорд. – М.: Прогресс, 1965. – 534 с.
5. Дружинин В. Н. Психология общих способностей / В. Н. Дружинин. – СПб.: Питер, 1999. – 289 с.
6. Кравчук С. Л. До проблеми особливостей зв'язку духовних цінностей, життєстійкості та якості життя особистості в юнацькому віці / С. Л. Кравчук // НАУКОВИЙ ЧАСОПИС НАЦІОНАЛЬНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО УНІВЕРСИТЕТУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: збірник наукових праць. – К.: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. – № 5 (50). – С. 79–87.
7. Кравчук С. Л. Особливості життєстійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту / С. Л. Кравчук // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». Херсон: Херсонський державний університет, 2018. – Вип. 1. – Том 1. – С. 99–105.
8. Кравчук С. Л. Психологічні особливості зв'язку духовних цінностей та життєстійкості особистості в юнацькому віці / С. Л. Кравчук // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». Херсон: Херсонський державний університет, 2016. – Вип. 3. – Том 1. – С. 47–53.
9. Кудинова И. Б. Социальный интеллект: психологические аспекты становления: [монография] / И. Б. Кудинова, С. И. Кудинов, И. С. Вотчин. – Новосибирск: НГПУ, 2007. – 223 с.
10. Куницына В. Н. Межличностное общение / В. Н. Куницына, Н. В. Казаринова, В. М. Погольша. – СПб.: Питер, 2003. – 544 с.
11. Люсин Д. В. Социальный интеллект: теория, измерение, исследование / Д. В. Люсин, Д. В. Ушаков. – М.: Институт психологии РАН, 2004. – 176 с.
12. Михайлова Е. С. Социальный интеллект. Концепции, модели, диагностика / Е. С. Михайлова. – СПб.: Изд-во С-Петербург. ун-та, 2007. – 266 с.
13. Олпорт Г. В. Личность в психологии: Теории личности / Г. В. Олпорт. – М.: ЮВЕНТА, 1998. – 345 с.
14. Руденко С. В. Социальный интеллект как фактор успешности педагогической деятельности / С. В. Руденко // Практична психологія та соціальна робота. – 2007. – №12. – С. 7–12.
15. Стернберг Р. Дж. Практический интеллект / Р. Дж. Стернберг, Дж. Б. Форсайт, Дж. Хедланд и др. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
16. Ушаков Д. В. Интеллект: структурно-динамическая теория / Д. В. Ушаков. – М.: Институт психологии РАН, 2003. – 259 с.
17. Чеснокова И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М.: Наука, 1977. – 144 с.

УДК 159.923.5

МАКСИМЕЦЬ С.М., к. психол.н.

м. Житомир

ОСОБИСТІТЬ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ СТАТУС БЕЗРОБІТНОГО

Анотація. В статті розглянуто особливості особистості безробітного у відповідності до компонентів Я-Концепції (емоційного, когнітивного і поведінкового компонентів), які доцільно використовувати і при визначенні цілей корекційно-розвиваючої роботи, що спрямована на психологічну підтримку та усунення негативних аспектів у психології особистості безробітного. Представлено результати вивчення особистості безробітного на підставі аналізу результатів бесіди та спостереження.

Ключові слова: безробіття, безробітний, Я-Концепція, повноцінно функціонуюча людина, корекційно-розвиваюча робота.

Аннотация. В статье рассмотрены особенности личности безработного в соответствии с компонентами Я-концепции (эмоционального, когнитивного и поведенческого компонентов), которые целесообразно использовать и при определении целей коррекционно-развивающей работы, направленной на психологическую поддержку и устранения негативных аспектов в психологии личности безработного. Представлены результаты изучения личности безработного на основании анализа результатов беседы и наблюдения.

Ключевые слова: безработица, безработный, Я-концепция, полноценно функционирующий человек, коррекционно-развивающая работа

Abstract. The aim of this investigation is to identify the personal features and psychological status of the unemployed person and the ways of work with people, who are currently unemployed.

This article is about unemployed person characteristics in accordance with self-concept. Also, this article includes scientific and theoretical representations about a “fully functioning” person in accordance with the emotional, cognitive and behavioral components of self-awareness.

The results of unemployed person research are presented on the basis of the result analysis and observation.

For example, 3% of the unemployed people consider that they have a very low level of efficiency. Lower than average level of efficiency have 8,5% of interviewed. Working qualities as very high considered 46% of men and 26% of women. Higher than average ability to work considered 76% of men and 68% of women. Also, 8% of men and 5% of women rate themselves as adventurous people. As people with low entrepreneurship, rate themselves about 55% of all unemployed.

Also, 28% of people rated their own mental state as satisfied and only 6% - as confident and optimistic. Only one third of the unemployed (34%) are in a subjectively favorable state of affairs, while the remaining 66% feel some negative experiences.

It's important to mention that the construct of self-concept is appropriate to use in determining the goals of correction and development work.

Corrective and development work involves a set of activities aimed at psychological support and elimination of negative aspects in the psychology of the unemployed person.

Key words: unemployment, unemployed person, self-concept, a “fully functioning” person, corrective and development work.

Постановка проблеми. Теперішній час – це час, який більшістю дорослого населення країни суб’єктивно сприймається як найбільш складний період їх життя, як час, що вимагає від людей особливої напруги життєвих сил, прийняття неординарних рішень, засвоєння нових, «сучасних» життєвих стратегій. Тільки в стані повної мобілізації й при оволодінні вмінням жити «по-новому», зберігається гарантія від втрати соціального статусу, від психологічного зриву, від втрати матеріальних і яких-

небудь духовних цінностей. Соціально-економічна криза, політична нестабільність в країні спричинили появу великої кількості безробітних, що на даний момент є великою психологічною проблемою країни. Однією з найбільш серйозних проблем теперішнього часу є безробіття.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. На думку більшості соціологів і психологів (Сорокін П.А., Альошина Ю.Е., Воробьев А., Казьмирченко В., Филатов В.), втрата роботи є одним з найбільше

стресогенних факторів, і може викликати злам найбільш значущих для людини життєвих опор: родина, майно, квартира, соціальний статус, самоповага й т.п.

Актуальність теми підкреслюється не тільки дослідженнями низкою учених, політиків, економістів-практиків (Аргайл М., Еріксон К., Татаркевич В.О.), але й самим «пульсом життя» сучасного суспільства.

Вітчизняні психологи дедалі більше виявляють зацікавлення психологічним проблемам безробіття і зупиняються на вивченні її аспектів. порушено проблеми особистості, у кризі зайнятості (О.Н. Дюмін), особливості самооцінки, проблеми самоактуалізації, саморегуляції безробітних (О.Н. Колобкова, Т.С. Чуйкова, В.А. Солнцева).

На думку більшості дослідників проблеми безробіття, більшість людей сприймає себе й оцінюється іншими в основному в рамках тієї роботи, яку вони виконують. Якщо ж цієї роботи нема, то відбувається втрата однієї з основних соціальних ролей. «Бути безробітним - значить втратити основний компонент образу свого Я» [4]. З'ясування й розгляд особливостей особистості безробітних зокрема, а також структури їх особистості в цілому, є необхідним для розв'язку поставлених у дослідженні завдань.

Метою нашого дослідження є визначення особливостей психологічного статусу безробітного та шляхів розвивально-корекційної роботи з людьми, що перебувають у ситуації безробіття.

Виклад основного матеріалу. Визначимося в основних поняттях, у специфіці розглянутих явищ у конкретних соціальних умовах.

«Безробіття – наявність безробітних, що не мають постійного заробітку»

«Безробітний – особа, що не має роботи, заробітку» [2].

Причини й наслідки безробіття змінюються відповідно до різних економічних умов. Положення безробітного ускладнюється цілим рядом факторів. До них у першу чергу слід віднести низький рівень і малі строки виплати допомоги у зв'язку з безробіттям, що практично викидає безробітного за рівень прожиткового мінімуму, тобто відбувається блокування й фрустрування найперших базових потреб людини.

Велике значення має відсутність відпрацьованого соціального досвіду в державній допомозі (включаючи й психологічну), відсутність упевненості в знаходженні роботи в найближчому майбутньому внаслідок важкого економічного становища країни й недостатній кількості робочих місць, що позбавляє особистість почуття соціальної захищеності, безпеки.

Наявність певних негативних соціальних наслідків, що виражаються, насамперед в існуванні

напруженості, що виникла в результаті різкого розшарування населення на людей за ознакою матеріального достатку. Ці наслідки виявляють потужну протидію для реалізації потреби в спільності, приналежності до певної соціальної групи, до відчуття себе повноправним і повноважним членом соціуму. Усі ці фактори, природно, виявляють потужний негативний вплив не тільки на окрему людину, що стала безробітним, але й на всю нашу державу в цілому.

Для самих же безробітних, безробіття є тою частиною «життєвого простору», у якому вони існують у даний момент, суб'єктивно, найбільш характерною рисою середовища і їх соціального оточення. Урахування цього факту допоможе правильному осмисленню шляхів психологічної корекції їх особистості.

Необхідно відзначити, що не всі люди, відповідають формальним критеріям поняття «безробітний», мають перераховані вище психологічні проблеми. Вони ведуть досить активний спосіб життя, не будучи включеними в будь-які офіційні структури, мають досить високий ступінь задоволеності життям і своїм статусом. Виходячи із цього можна зробити висновок, що головним, що визначає ступінь задоволеності життям, стиль і характер діяльності людини, є скоріше не сам факт, що він безробітний, а стан, який виникає від того, що втратив «офіційну» роботу.

Розгляд змісту й особливостей особистості безробітного може бути досить плідним у рамках науково-психологічного конструкта *Я-Концепція* або *Я-Образ*. Я-концепція носить суб'єктивний характер, тобто її зміст визначається винятково суб'єктивними уявленнями людини як про свій зовнішній вигляд, так і про внутрішній, психічний світ, які формуються в результаті порівняння себе з іншими. Для аналізу особливостей особистості безробітного цей конструкт представляється нам доречним ще й тому, що в якості базового наукового підходу в даному дослідженні нами був обраний феноменологічний підхід, сутністю якого є саме суб'єктивне самосприйняття особистості.

У сучасній психології існує кілька поглядів на зміст Я-Образу й механізми його формування. Як в американського вченого У.Джеймса, так і в Є.Еріксона, теорії Я-Образу мають цілий ряд подібних елементів і механізмів його формування. Близька до них по своєму змісту й модель Я-Образу І.Кона [1].

У рамках його концепції й розглянемо особливості особистості безробітного.

На думку І.Кона, Я-Образ є системою соціальних установок на себе, яка забезпечує людині пристосування до навколишнього середовища, організує самопізнання й самореалізацію, здійснює психологічний самозахист, на основі якої будуються всі взаємодії з оточуючими людьми й самим собою.

Соціальна установка містить, як мінімум три основні компоненти: *когнітивний* (система знань і установ про себе як про об'єкт; образ своїх якостей, властивостей, зовнішності, статусу); *емоційний* (позитивне або негативне емоційне переживання стосовно себе в цілому як до об'єкта; переживання цих знань про себе (наприклад, самоповага, себелюбність і т.д.); *поведінковий* (готовність до певної дії стосовно себе й до навколишнього світу; діяльність, спрямовану на завоювання поваги до себе з боку інших, з боку самого себе, самовдосконалення, досягнення особистісно значущих цілей).

Усі ці компоненти, як правило, розглядаються людиною у двох аспектах: у даний момент (реальне Я) і такими, якими вони повинні бути для нього взагалі (ідеальне Я).

Природно, повинна бути допомога безробітному в найбільш швидкому знаходженні роботи, що влаштовує його на сьогоднішній день. При «звуженому», «технічному» підході відбувається наступне: володіючи знаннями про техніки працевлаштування, безробітний «чомусь» не може ними ефективно скористатися, або, навіть одержавши роботу, до якої він прагнув, залишається незадоволеним нею й втрачає її знову.

Очевидно, що в безробітного відсутня внутрішня, психологічна готовність до нової роботи або до її пошуку. Ця відсутність, імовірно, обумовлена неадекватним відношенням до майбутньої роботи, до навколишнього світу, до образу себе в цьому світі. Тобто, не вирішені глибинні особистісні проблеми, не сформульоване коректне відношення як до самої роботи в житті конкретної людини, так і до основних смислоутворюючих категорій. Іншими словами не прояснені й не збалансовані *Я-Реальне* і *Я-Ідеальне*.

Комбінація всіх цих форм уявлень про самого себе може бути як узгодженим, так і суперечливим, незбалансованим. Ця комбінація обумовлюється насамперед самооцінкою людини в процесі спільної діяльності й спілкування його з іншими людьми. Ступінь узгодженості, збалансованості і є тим основним фактором, який визначає не тільки задоволеність людини життям, своїм положенням, статусом у суспільстві, не тільки психічне здоров'я, загальне емоційне тло особистості, але й стратегію подальшого життя людини, основний характер його діяльності, його потенціал.

Ще одне ключове поняття нашого дослідження – «повноцінно функціонуюча» людина. Цей термін використовував К. Роджерс для позначення людей, які використовують свої здатності й таланти, реалізують свій потенціал і рухаються до повного пізнання себе й сфери своїх переживань [3].

Узагальнюючи теоретичні уявлення про «повноцінно функціонуючу» людину, зведемо їх відпові-

дно до емоційного, когнітивного і поведінкового компонентів «Я-Образу»:

Емоційний компонент: позитивний настрій; почуття задоволеності; відчуття спокою; відкритість переживанню.

Когнітивний компонент: усвідомлення своєї корисності; відчуття сталості, повноти й цілісності; усвідомлення своєї матеріальної забезпеченості; розвинена моральна самосвідомість; усвідомлення своєї відповідності наявній роботі; усвідомлення свого статусу й особистої ідентичності; наявність далеких перспектив і життєвих цілей.

Поведінковий компонент: діяльність, спрямована на завоювання поваги до себе з боку інших, з боку самого себе, самовдосконалення, досягнення особистісно значимих цілей; активність; креативність, творчий підхід до організації життєдіяльності; широке коло соціальних зв'язків; людяні й довірчі відносини з іншими людьми; самостійність; здатність до саморегуляції; уміння організувати свій час

Науково-теоретичний конструкт Я-Концепції доцільно використовувати також і при визначенні цілей корекційно-розвиваючої роботи. Нажаль, у психологічній практиці ніколи не можна визначити конкретну мету, яка підійшла б для кожного випадку, була б актуальна для будь-якої людини. Спектр проблем, з якими зустрічається практикуючий психолог, надзвичайно широкий. І, навіть, для розв'язку однакового завдання в різних випадках, доводиться вибирати зовсім різні підходи, техніки. Єдине, чим можна керуватися завжди, – це якийсь «ідеал», вистава про щасливу людину. Це стосується й визначення цілей соціально-психологічної корекції безробітних.

Нижче представлені результати вивчення особистості безробітного шляхом бесіди та спостереження. Важливе практичне значення має знання того, як оцінюють себе, як особистість й окремі свої якості самі безробітні.

Який психологічний статус і повсякденний емоційний стан безробітних?

Самооцінка психологічного стану.

Безробітні завищують свій рівень комунікабельності (до 30% опитаних вважають себе людьми дуже товариськими). Це говорить як про характеристику себе, як особистості, так й визнання того, що соціальні норми, правила, традиції визначають взаємодію людини з іншими людьми.

Водночас безробітні занижують свій рівень агресивності. І чоловіки, і жінки вважають себе менш агресивними порівняно з «середньою» людиною (майже 55% чоловіків, і 63% жінок в такий спосіб оцінюють себе). Тих, хто вважає себе вкрай миролюбною людиною, серед чоловіків 28%, серед жінок – 35%. І навпаки, лише 8% чоловіків, і 5% жінок вважають себе людьми дуже агресивними.

Можна вважати, що це яскраво виражені про-соціальні, конформні установки більшості безробітних відображають існування такого явища, як прагнення керівників підприємств звільняти насамперед працівників сумирних, неконфліктних.

Самооцінка ділових якостей.

Оцінка таких якостей, як працездатність і підприємливість, в багатьох безробітних неадекватно завищена. Власний рівень працездатності вважають дуже низьким лише 3,5% чоловіків, і 3% жінок, а оцінюють свою працездатність нижчий рівня «середнього» менш 8% чоловіків і 9% жінок. У той самий час 46% чоловіків і 26% жінок оцінюють свої робочі якості дуже високо. У цілому, вищий за середній рівень оцінюють свою працездатність майже 76% чоловіків і 68% жінок.

Зрозуміло, що ця самооцінка якостей, які людина неспроможна реалізувати чи якимось проявити, знаходяться на неадекватному рівні. Це говорить передусім у тому, що орієнтація до пошуку роботи в більшості безробітних висока, але з незадоволеності даної потреби її значимість отримує суб'єктивно важливіше значення, чим є насправді. Безробітний починає, нерідко несвідомо, оцінювати і свою здатність задоволення даної потреби (тобто працездатність) не відповідно до реальності.

Навпаки, самооцінка підприємливості, так як її розуміють безробітні, близька до середнього рівня і навіть занижена. Як заповзятливих людей оцінюють себе лише 8% чоловіків і 5% жінок; як людей з невисокою або зовсім малою підприємливістю оцінюють себе близько 55% всіх безробітних.

Серед безробітних, очевидно, переважають особи, зорієнтовані на виконавчу діяльність й уникаючі відповідальності і проявів ініціативи. Оскільки самооцінки працездатності й підприємливості корелюють між собою, можна назвати досить велику, але компактну групу індивідів, яким властива орієнтація виконання і відсутність підприємливості у трудовій діяльності. За приблизною оцінкою від третини до майже половини всіх безробітних слід віднести до цієї категорії осіб.

Повсякденний психічний стан.

Під час опитування безробітні мали охарактеризувати власний повсякденне психічний стан кількома словами. Отримані відповіді були дуже показовими. Лише 28% людей оцінили власний стан як добрий, спокійний, нормальний; ще 6% – як впевнений і оптимістичний.

Отже, лише третина безробітних (34%) досі у суб'єктивно сприятливому душевному стані. Але й інші 66% відчувають ті чи інші негативні емоції чи переживання, пов'язані з очікуванням кращого майбутнього: надія, віра у краще, невизначеність, невпевненість, туга, смуток, занепокоєння, триво-

га, страх (навіть жах) безнадійність та безпорадність, тягар і напруга, розгубленість, безрадісність і втома від життя, шок, апатія, депресія – так характеризують звичайний психічний стан безробітні.

Негативні психологічні переживання, викликані невизначеністю економічного й соціального стану людини, що супроводжуються почуттям розгубленості, занепокоєння, напруження і т.п., відзначили 45% безробітних. Набагато небезпечнішому в прогностичному сенсі стані перебуває кожна п'ятий безробітний: депресивні реакції відзначають в собі 17% людей, а агресивні реакції – 3%.

Рівень психоемоційного напруги.

Природно, що такий безрадісний психічний стан зашкоджує загальному емоційному тону людини. Як показали спостереження, дуже багато безробітних перебувають у стані емоційної напруги, що супроводжується нервовими розладами. Всього 61% демонструють нормальну, цілком адаптивну емоційну реакцію, причому більше 18% відчувають зараз гострий психоемоційний стрес, а ще 20% нині мають хронічний стресу, проявляючи різноманітні форми невротичного реагування і схильність до афективних розладів (неврозів).

Дуже показові розбіжності у ролі психоемоційного статусу в чоловіків і жінок. Рівень стресовості у безробітних чоловіків вище, ніж в жінок. Серед чоловіків лише 55% індивідів перебувають у комфортному душевному стані, а у жінок таких осіб 67%. Відповідно, стан гострого емоційного стресу відчувають 20% чоловіків, і 17% жінок. А невротичне реагування (хронізація емоційного стресу до розвитку неврозу) властиво 25% чоловікам, і лише 16% жінок. Чоловіки емоційно важче переносять стан безробіття в порівнянні з жінками. Це може пов'язуватися з великим вантажем відповідальності за утримання сім'ї, що несе чоловік в порівнянні із жінкою, яка, можливо, економічно захищена і підтримана сім'єю і родичами.

Однак у цілому несприятливий психоемоційний статус реєструється в надто значній частині безробітних – 45% чоловіків, і 33% жінок.

Таким чином, фахівець служби зайнятості опиняється занадто часто обличчям до обличчя з людьми, важкими у взаємодії. У тому числі з порушеною психікою, які неадекватно реагують на звичні ситуації.

Резюмуючи розглянуті вище емпіричні дані нами намічені орієнтири для проведення корекційно-розвиваючої роботи, у якості яких служать зміст «Я-Образ» безробітного (вихідний пункт парадигми дослідження), і зміст «Я-Образ» «повноцінно функціонуючої» людини (кінцевий пункт парадигми). Все це дозволяє перейти до більш цілеспрямованого розгляду шляхів здійснення цієї розвивальної роботи.

За своєю структурою, динамічна модель соціально-психологічної корекції особистості безробітних включає в себе чотири основних підструктури, які функціонують в певній взаємодії: «середовище», «безробітного», «корекційно-розвиваючу процедуру» і «повноцінно функціонуючу людину».

Отже, «психологічна корекція особистості безробітних» припускає з одного боку, комплекс заходів, спрямованих на усунення негативних аспектів у психології особистості безробітного, у його системі знань, умінь і навичок, що заважають його нормальної соціальної адаптації, коректування його уявлень про себе та інших людях, актуальної соціальної ситуації; з іншої сторони просування до позначеного нами ідеалу психокорекційної роботи. Виходячи з розглянутих вище особливостей особистості безробітного й уявленні про «повноцінно функціонуючу» людину, основні цілі цієї процедури можна сформулювати в такий спосіб:

1. Надати психологічну допомогу й підтримку людині, що потрапила в ситуацію безробіття;
2. Сприяти її самопізнанню, саморозкриттю, самовизначенню;
3. Сприяти адекватній оцінці соціальної ситуації, інших людей, самого себе для формування більш погодженого, збалансованого Я-Образ;
4. Надати теоретичну інформацію, необхідну як для побудови ефективної стратегії й тактики досягнення поставлених цілей, так і для конкретних дій по успішному пошуку роботи;
5. Надати можливість для оволодіння й розвитку конкретними прийомами, вміннями й навичками як у сфері психологічної саморегуляції, комунікативній сфері, так і в області деяких практичних дій у пошуках роботи.

Корекційно-розвиваюча процедура, організована відповідно до запропонованої динамічної моделі, впливає на зміну змісту й структури особистості безробітних і спрямована на підвищення ефективності у пошуках роботи.

Висновки. Завдяки проведеному дослідженню виявлено такі особистісні особливості властиві безробітним: низька самооцінка, непевність у собі, низка підприємливість, відсутність прагнення до досягнень і змін, наївність, невизначеність, невпевненість, тривожність тощо. Це істотно знижує можливість успішного самостійного працевлаштування і перетворює пошук роботи у значну психологічну проблему.

У ході наукового дослідження була сформована динамічна модель психологічної розвивальної роботи психолога з безробітними. Стратегія успішного досягнення цілей, яка є ключовим елементом запропонованої моделі, може бути використана не тільки в процедурах по психологічній корекції особистості безробітних, але й в інших галузях психолого-педагогічної роботи, тому що має властивість універсальності.

Перспективою подальшого дослідження вбачаємо у з'ясуванні ефективності запропонованої корекційної програми.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кон И.С. В поисках себя: Личность и ее самоосмысление / И.С.Кон. – М.: Прогресс, 1984. – 335 с.
2. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М.: Государственное издательство иностранных и национальных словарей, 1980. – 567 с.
3. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / К. Роджерс/ Терминологическая правка В. Данченко. – К.: PSYLIB, 2004. – 251с.
4. Argyle Michael The Psychology of Happiness. / Argyle Michael METHUEN & Co. LTD London & New York. 1987.

УДК 159.922

МОЖАРОВСЬКА Т.В.,

КОЛОМІЄЦЬ Т.В.

м. Житомир

ОСОБЛИВОСТІ РЕФЛЕКСІЇ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ ПІДЛІТКАМИ З ПОВНИХ ТА НЕПОВНИХ ДЕСТРУКТИВНИХ СІМЕЙ

Анотація. В статті презентовано результати теоретичного та емпіричного дослідження рефлексії батьківського ставлення дітьми, які виховуються в повних та неповних сім'ях. На теоретичному рівні обґрунтовано виокремлення деструктивної (неповної) сім'ї, як такої, в якій видозмінена структура, порушена гармонійність внутрішньо-сімейних ставлень, виражений дисбаланс у реалізації сімейних функцій, наявна інверсія ролей. Емпірично виявлено достовірні відмінності у рефлексії батьківських ставлень дітьми з повних та неповних сімей впродовж усього підліткового періоду.

Ключові слова: батьківське ставлення, неповна сім'я, деструктивна сім'я.

Аннотация. В статье представлены результаты теоретического и эмпирического исследования рефлексии родительского отношения детьми, которые воспитываются в полных и неполных семьях. Теоретически обосновано выделение деструктивной (неполной) семьи, как такой, в которой видоизмененная структура, нарушена гармоничность внутрисемейных отношений, выраженный дисбаланс в реализации семейных функций, имеется инверсия ролей. Эмпирически выявлены достоверные различия в рефлексии родительских отношений детьми из полных и неполных семей на протяжении всего подросткового периода.

Ключевые слова: родительское отношение, неполная семья, деструктивная семья.

Abstract. The article presents the results of the theoretical and empirical research of the reflection of parental attitude by children who are raised in full and non-existent families. At the theoretical level, the psychological conditions of the development of the family are analyzed, which are the implementation of functions by adult family members (parents), peculiarities of the family's psychological climate, characteristics of marital relations. It is established that the changed composition and structure of the family influence the development of the child's personality in the cognitive, intellectual, emotional and behavioral spheres. It is determined that the structural components of the family are its composition, number of members, family functions, role structure and interpersonal relationships, cohesion, hierarchy, flexibility, external and internal boundaries of the family. As a separate type, a destructive (incomplete) family is identified as being in a modified structure (one or both parents is absent), the harmony of in-family relationships is disturbed, a marked imbalance in the implementation of family functions, and the inversion of roles is present. Empirically revealed significant differences in the reflection of parental attitudes by children from full and part-time families throughout the teenage period. It has been found that younger teens from destructive families are much less likely to reflect such types of parenting attitudes as adoption; cooperation; symbiosis in comparison with the interviewed teenagers from full families. It was stated that younger teens from full families considerably less often reflect such types of parenting attitudes as authoritarian hypersocialization and disability, compared to those surveyed by adolescents from single-parent families. In the group of the studied middle-aged adolescents, a similar tendency has been established: adolescents from destructive families show a decrease in average values of acceptance rates; co-operation; Symbiosis against the background of increase of average values of indicators on the scale of authoritarian hypersocialization and disability as compared to respondents of the control group. It is shown that there is a tendency to decrease the average values of indicators of teenagers from destructive families in comparison with adolescents from full families and in senior adolescents.

Key words: parenting, incomplete family, destructive family.

Постановка проблеми. Сім'я є надзвичайно важливим чинником розвитку усього суспільства. Саме в сім'ї закладаються моральні норми, цінності, ідеали людини, які в подальшому визначатимуть специфіку кожного конкретного культур-

но-історичного періоду та вектор розвитку людства в цілому.

Ми живемо в часи, коли трансформаційних змін зазнає усе навкруги. Не оминають зміни й сучасну сім'ю. Саме поняття шлюбу стрімко втрачає свою

цінність у свідомості молодих людей. Звідси і величезна кількість так званих «громадянських шлюбів» та неймовірно велика чисельність розлучень. Це означає, що все більша й більша кількість дітей зростають у неповних сім'ях. Як це впливає на їх розвиток? Чи відрізняються вони від дітей із повних сімей? Які наслідки для суспільства несуть подібні трансформації? Це явище є закономірним етапом еволюції сім'ї чи існують чинники, які його спровокували? Відповіді на ці та інші запитання є викликом для сучасних науковців, оскільки саме від них залежить майбутнє наших нащадків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вченими досліджуються різноаспектні особливості розвитку сучасної сім'ї. Зокрема причини виникнення неповної сім'ї вивчалися Т.О. Гурко, І.Ф. Демет'єва. Психологічні особливості становлення дітей в умовах неповної сім'ї висвітлені у працях А.Я. Варги, Т.О. Гурко, Б.І. Кочубей, З. Матейчек, А.С. Співаковської, В.М. Целуйко, Г. Фігдор. Впливу деструктивного ставлення батьків на особистісний розвиток дитини присвячені наукові праці А.Я. Варги, Е.Г. Ейдемільера, А.Є. Лічко та ін.

Не дивлячись на такий досить широкий спектр досліджень, які проводяться психологами, все ще відкритим залишається питання чи відрізняється ставлення до дітей батьками з повних та неповних сімей. Не менш цікавим є виявлення (або спростування) відмінностей у рефлексії батьківського ставлення дітьми. Пошук відповідей саме на ці запитання і стало **метою нашого дослідження.**

Виклад основного матеріалу. Умовою ефективною життєдіяльності сімейної системи є реалізація функцій, покладених на дорослих членів сім'ї – батьків. До таких відносяться:

- репродуктивна (народження дитини);
- виховна (виховання дітей, самореалізація батьківських почуттів);
- побутова (задоволення матеріальних потреб членів сім'ї);
- рекреативна (відновлення фізичних та інтелектуальних сил);
- емоційна (задоволення потреб в симпатії, повазі, визнанні, підтримці, емоційному захисті);
- духовна (спільне духовне збагачення);
- соціальна (соціальний контроль, соціалізація та інкультурація);
- сексуальна (задоволення сексуальних потреб дорослих членів та відповідне сексуальне виховання дітей);
- соціально-статусна (надання певного соціального статусу членам сім'ї)
- психотерапевтична (забезпечення підтримки в родинному колі).

Реалізація даних функцій забезпечує належне та якісне задоволення визначених потреб її членів. Це

є можливим в умовах сприятливого психологічного клімату сім'ї [7]. Останній визначає стійкість внутрісімейних стосунків, здійснює вплив на розвиток, як дорослих, так і дітей.

Умовами сприятливого психологічного клімату є:

- розвиток (всебічний особистісний розвиток усіх членів сім'ї),
- безпека (почуття захищеності та емоційної підтримки),
- відчуття приналежності (почуття гордості за приналежність до своєї родини),
- відповідальність (взаємна відповідальність кожного члена сім'ї) тощо.

Базовою основою для забезпечення сприятливого клімату сім'ї є подружні стосунки, які визначаються готовністю до компромісу, здатністю враховувати та задовольняти потреби членів сім'ї та емоційним фоном.

Зазначені умови розвитку сім'ї передбачають наявність та участь обох батьків у сім'ї з рівноправними обов'язками та виховним впливом на становлення та розвиток дитини. Проте у сучасному суспільстві все частіше зустрічаються сім'ї, які складаються з одного з батьків (найчастіше матері) та дитини (або кількох дітей) – неповні сім'ї.

Неповна сім'я – це тип сім'ї, в якій відсутній один з батьків, а інший проживає з неповнолітньою дитиною. Основними причинами виникнення неповної сім'ї є народження позашлюбної дитини, розлучення батьків, смерть одного з батьків, припинення подружніх стосунків при їх фактичному збереженні. Відповідно виділяють основні типи неповної сім'ї: позашлюбна, осиротівша, розлучена; розрізняють також батьківську та материнську сім'ї, в залежності від того, хто проживає з дитиною [10].

Зміна структури та складу сім'ї породжує низку змін у звичному оточенні та середовищі підлітка, а саме у: соціально-побутовій сфері та матеріальному забезпеченні; виховному впливі, що призводить до інверсії виховних ролей; психологічному кліматі, який супроводжується емоційними переживаннями; зміщенні акцентів у шлюбно-сімейних стосунках тощо. Відсутність одного з батьків призводить до відсутності об'єкту ідентифікації, зразка соціальних ролей, і, автоматично, до відсутності зразка ставлення до оточуючого середовища [6].

Змінені склад та структура сім'ї здійснюють вплив на розвиток особистості дитини у таких сферах, як:

- когнітивна (сім'я, як один з основних агентів соціалізації особистості, сприяє появі та підтримці пізнавальної активності, відповідно у неповній сім'ї ускладнюється розвиток когнітивних структур дитини) [5];
- інтелектуальна (важливо, щоб в оточенні дитини проявлялися два типи мислення: чо-

ловічий та жіночий. Порушення гармонійного розвитку призводить до зниження математичних, просторових, аналітичних здібностей дитини за рахунок розвитку вербальних здібностей) [10, 11];

- патохарактерологічні та поведінкові зміни, а також порушення психічного здоров'я (неадекватне сприйняття оточуючої дійсності, викривлення ціннісних орієнтації, порушення віри в ідеали, закріплення нереалістичних соціальних установок, формування комплексів неповноцінності, тяжких порушень у мотиваційній сфері) [2, 4];
- емоційна (як тенденція до афіліації. Відбувається формування надлишкової залежності від матері) [2]. Порівняльні дослідження емоційних проявів дітей з повних та неповних сімей [1, 3], свідчать про те, що: 1) діти з повних сімей більш урівноважені та спокійні, ніж діти з неповних сімей; 2) діти з повних сімей більш вільні у своїй поведінці, ніж з неповних; 3) у дітей з повних сімей показники самопочуття, активності та настрою вищі, ніж у дітей з неповних сімей; 4) в повних сім'ях контроль за дітьми вищий, порівняно з неповними; 5) у дітей з неповної сім'ї більше виражена емоційна залежність від матері. Загалом, емоційний фон діяльності та спілкування у дітей з неповних сімей низький, порівняно з дітьми з повних сімей [3];
- ціннісна сфера (орієнтація на духовні цінності та цінності соціальної та сімейної взаємодії, прагнення до індивідуальної самореалізації) [9];
- сфера міжособистісної взаємодії (складнощі у налагодженні міжособистісних взаємин особливо з представниками протилежної статі) [5].

Основним критерієм виділення неповної сім'ї, як окремого типу [10] є зміна сімейної структури, яка породжує зміни у функціональній дієздатності сім'ї, внутрішньо-сімейній системі ставлень, рольовій ідентифікації, внаслідок чого змінюється ситуація розвитку особистості підлітка. Зміни, спричинені варіаціями складу сімейної структури, носять деструктивний характер і можуть виступати показником неповної (деструктивної) сім'ї.

В основу терміну покладено поняття «деструкція» як порушення нормальної структури та структур непошкодження органів та систем, а також зміни у сімейній взаємодії, спричинені зміною моделі структури сім'ї.

Наукові пошуки вивчення структури сім'ї дозволяють виділити наступні компоненти останньої: склад сім'ї, кількість її членів, сімейні функції, рольова структура та міжособистісні стосунки, згур-

тованість, ієрархія, гнучкість, зовнішні та внутрішні межі сім'ї [7].

Зазначене вище дозволяє визначити неповну деструктивну сім'ю, як таку, де:

- порушена (або змінена) структура сім'ї (її кількісний показник);
- порушена гармонійність внутрішньо-сімейних ставлень;
- виражений дисбаланс у реалізації сімейних функцій;
- наявна інверсія ролей.

З метою емпіричного дослідження ставлення до себе, що формується та закладається у колі сім'ї, було обрано та модифіковано методику «Опитувальник батьківського ставлення» (А.Я. Варга, В.В. Столін) [8].

Для забезпечення репрезентативності вибірки дослідження проводилося з підлітками (хлопцями та дівчатами), які виховуються у сім'ях різних типів, навчаються в загальноосвітніх школах, проживають у міській або сільській місцевості. Вік респондентів становить від 9 до 16 років.

Дослідженням охоплено 323 особи, які були поділені на дві групи: підлітки з повних сімей (168 респондентів, з них 88 дівчат та 80 хлопців) та підлітки з деструктивних сімей (155 респондентів, з них 80 дівчат та 75 хлопців). Досліджувані були розподілені за наступними віковими категоріями: 9-10 років (молодший підліток) – 110 респондентів (54 дівчат і 56 хлопців); 11-13 років (середній підліток) – 103 респонденти (54 дівчат і 49 хлопців); 14-16 років – 110 респондентів (60 дівчат і 50 хлопців). Загальна кількість респондентів становить 168 дівчат і 155 хлопців.

Результати дослідження системи батьківських ставлень (таблиця 1) виявляють різноаспектність відображення їх у свідомості дітей різного вікового періоду з різних типів сімей.

У молодших підлітків (9 – 10 років) з деструктивних сімей встановлено зниження середніх значень показників, порівняно з опитаними підлітками з повних сімей, за такими шкалами: прийняття (відповідно $\bar{X} = 10,55$ та $\bar{X} = 17,13$); кооперація (відповідно $\bar{X} = 4,55$ та $\bar{X} = 4,76$); симбіоз (відповідно $\bar{X} = 3,95$ та $\bar{X} = 4,15$) та збільшення середніх значень показників за шкалами: авторитарна гіперсоціалізація (відповідно $\bar{X} = 6,13$ та $\bar{X} = 4,07$) та інвалідація (відповідно $\bar{X} = 4,70$ та $\bar{X} = 2,56$).

Схожа тенденція встановлена у групі досліджуваних середнього підліткового віку (11–13 років). Так, підлітки з деструктивних сімей демонструють зниження середніх значень показників порівняно з респондентами контрольної групи за такими шкалами: прийняття (відповідно $\bar{X} = 10,93$ та $\bar{X} = 15,53$); кооперація (відповідно $\bar{X} = 3,7$ та $\bar{X} = 3,97$); симбіоз (відповідно $\bar{X} = 3,68$ та $\bar{X} = 3,97$) та збільшення

середніх значень показників за шкалами: авторитарна гіперсоціалізація (відповідно $\bar{X} = 6,73$ та $\bar{X} = 5,85$) та інвалідизація (відповідно $\bar{X} = 4,91$ та $\bar{X} = 1,10$).

Тенденція до зниження середніх значень показників підлітків з деструктивних сімей порівняно з підлітками з повних сімей зберігається і у старшому підлітковому віці. Виявлена тенденція відображена у наступних шкалах: прийняття (відповідно $\bar{X} = 10,13$ та $\bar{X} = 17,94$); кооперація (відповідно $\bar{X} = 5$ та $\bar{X} = 6$); симбіоз (відповідно $\bar{X} = 5,13$ та $\bar{X} = 5,35$). На відміну від попередніх вікових груп

у старших підлітків з деструктивних сімей виявлено зниження показників за шкалою авторитарна гіперсоціалізація ($\bar{X} = 5,99$ у досліджуваних з неповних деструктивних сімей та $\bar{X} = 6,15$ у досліджуваних з повних сімей). Збільшення середніх значень показників підлітків з деструктивних сімей виявлено за шкалою інвалідизація ($\bar{X} = 5,51$ у респондентів експериментальної групи та $\bar{X} = 1,51$).

В рефлексії батьківського ставлення підлітками з деструктивних сімей також виявлені певні відмінності, що спричинені віковими періодами (Рис. 1).

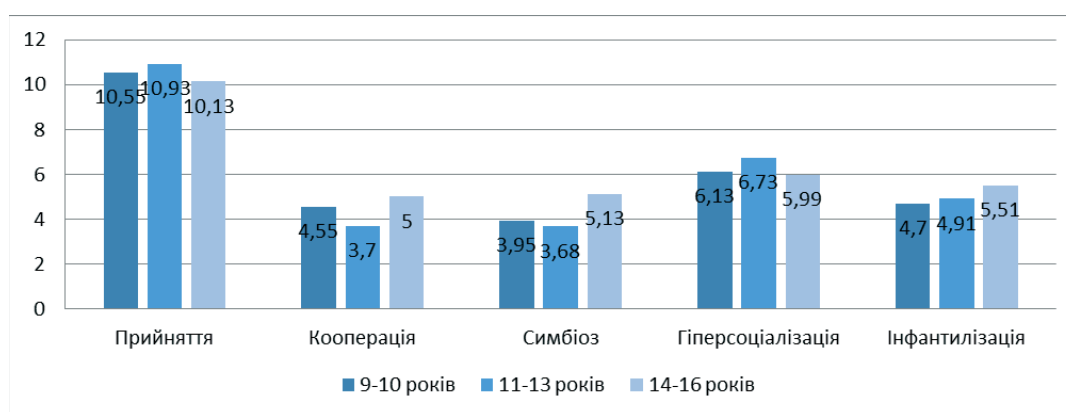


Рис. 1. Вікова динаміка прояву системи батьківського ставлення в деструктивних сім'ях.

Таблиця 1

Динаміка рефлексії підлітками батьківського ставлення (у балах)

Типи ставлення	Вибірка	Віковий період							
		9 – 10		11 – 13		14 – 16		9 – 16	
		П	Д	П	Д	П	Д	П	Д
Прийняття	Х	16,23	10,28	15,24	11,85	17,87	10,08	16,45	10,74
	Д	18,02	10,83	15,83	10,02	18,01	10,19	12,29	10,35
	Р	17,14	10,56	15,54	10,94	17,94	10,14	16,88	10,55
Кооперація	Х	4,33	4,28	3,91	3,78	5,99	4,98	4,74	4,37
	Д	5,20	4,82	4,02	3,62	6,01	5,02	5,07	4,49
	Р	4,77	4,55	3,97	3,7	6,00	5,00	4,91	4,41
Симбіоз	Х	3,81	3,78	3,73	3,22	5,22	5,08	4,25	4,03
	Д	4,50	4,12	4,22	4,15	5,48	5,19	4,73	4,49
	Р	4,16	3,95	3,98	3,69	5,35	5,13	4,50	4,26
Гіперсоціалізація	Х	3,81	6,08	6,12	6,59	6,28	5,97	5,40	6,21
	Д	4,34	6,18	5,82	6,89	6,02	6,01	5,40	6,36
	Р	4,07	6,13	5,97	6,74	6,15	5,9	5,40	6,26
Маленький невдаха	Х	1,35	4,52	1,13	5,24	1,48	5,95	1,29	5,24
	Д	1,21	4,89	1,08	4,58	1,54	5,07	1,28	4,85
	Р	1,28	9,41	1,10	4,91	1,51	5,51	1,30	6,61

Примітки: Х – хлопці, Д – дівчата, Р – разом, П – повна, Д – деструктивна.

Так за шкалою «Прийняття – Відторгнення» вищі середні значення виявлені у середньому підлітково-му ($\bar{X} = 10,93$ бали) з тенденцією до зниження у старшому підлітковому віці ($\bar{X} = 10,13$ балів).

У зіставленні з тестовими нормами методики отримані результати свідчать про відчуття підлітками з боку батьків негативних емоційних станів; низьку оцінку їх здібностей; часткове прийняття та приниження індивідуальності. Ця тенденція спостерігається у молодшому підлітковому віці ($\bar{X} = 10,55$ балів) з поступовим підвищенням у середньому ($\bar{X} = 10,93$ бали) та зниженням у старшому підлітковому віці ($\bar{X} = 10,13$ балів).

Найвищий показник кооперації виявлений у старшому підлітковому ($\bar{X} = 5$ балів) та у молодшому підлітковому віці ($\bar{X} = 4,55$). Це є ознакою відображення у свідомості підлітка розуміння зацікавленості батьків до його інтересів. Увагу привертає середній підлітковий вік, у якому дитина відображає незацікавленість батьками в своїх інтересах, низькою оцінкою власних здібностей, контролем за ініціативністю ($\bar{X} = 3,7$ балів).

В старшому підлітковому віці виявлено відсутність психологічної дистанції між батьками та підлітком, прагнення батьків бути психологічно ближчими до дитини, задовольняти її основні потреби ($\bar{X} = 5,13$ балів). Низькі значення за шкалою симбіоз у молодшому підлітковому ($\bar{X} = 3,95$ балів) з межовим зниженням у середньому підлітковому віці ($\bar{X} = 3,68$ бали) є свідченням того, що підліткам не вистачає належного піклування про себе з боку дорослих та вони відчувають значну психологічну дистанцію, встановлену дорослими між ними.

Найвищий прояв гіперсоціалізації з боку дорослих найбільше відчувають у середньому підлітковому віці ($\bar{X} = 6,73$ бали). Це проявляється у надмірній авторитарній позиції дорослих по відношенню до дитини, вимаганні від неї безумовного підкорення та встановленні жорстких дисциплінарних меж. Несуттєве зниження середніх значень виявлено в молодшому підлітковому ($\bar{X} = 6,13$ балів) та старшому підлітковому ($\bar{X} = 5,99$ бали) віці.

Найнижчі, але в межах середніх, показники за шкалою «Маленький невдаха» виявлені в молодшому підлітковому ($\bar{X} = 4,70$ балів) з тенденцією до поступового зростання в середньому підлітковому ($\bar{X} = 4,91$ бали) та старшому підлітковому ($\bar{X} = 5,51$ бали) віці. Такі показники є свідченням усвідомлення підлітками несерйозного ставлення дорослих до них. Розуміння цього найбільше проявляється в старшому підлітковому віці і може бути зумовлене формуванням світосприйняття та світоглядної позиції дитини даного віку.

Статистично значущими типами батьківського ставлення у молодшому підлітковому віці в дест-

руктивних сім'ях є прийняття ($r=0,197, p\leq 0,01$), кооперація ($r=0,142, p\leq 0,05$), симбіоз ($r=0,137, p\leq 0,05$), гіперсоціалізація ($r=0,247, p\leq 0,001$). Статистично незначущим виявився тип ставлення «маленький невдаха» ($r=0,158, p\leq 0,05$).

Зазначені шкали – прийняття, відторгнення, симбіоз, кооперація – значущі впродовж онтогенезу. До підлітків з деструктивних сімей у віці 11 – 13 років статистично значущими є такі типи батьківських ставлень як прийняття ($r=0,195, p\leq 0,01$), кооперація ($r=0,248, p\leq 0,001$), симбіоз ($r=0,133, p\leq 0,05$), авторитарна гіперсоціалізація ($r=0,142, p\leq 0,05$). За шкалою ж інвалідизація ($r=0,152, p\leq 0,05$) достовірних взаємозв'язків із типом сім'ї не виявлено.

Значущість виділених статистично значущих показників виявляють переважаючі типи батьківського ставлення. Так, статистично підтверджена онтогенетична динаміка зниження показників за шкалами «прийняття – відторгнення», «кооперація»; «симбіоз» та підвищення за шкалою «авторитарна гіперсоціалізація» свідчить про:

- розуміння підлітком амбівалентності батьківського ставлення та його неоднозначність в емоційному плані, що коливаються від прийняття та схвалення до роздратованості та злості, мають тенденцію до частого вираження цих проявів;
- відсутністю батьківської підтримки та віри у можливість дитини;
- підвищення вимогливості та авторитарності по відношенню до дитини в залежності від етапів дорослішання підлітка, що у старшому підлітковому віці сягає найбільшого рівня авторитаризму, характерного для цього вікового періоду.

Висновки і перспективи подальших розробок. Система батьківських ставлень у молодших підлітків з неповних деструктивних сімей репрезентована такими шкалами як кооперація, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарна гіперсоціалізація, інвалідизація (зі збільшенням середніх значень). У середньому підлітковому віці батьки більш схильні виявляти прийняття, кооперацію, симбіоз (зі зниженням середніх значень), авторитарну гіперсоціалізацію, інвалідизацію (зі збільшенням середніх значень). До старших підлітків переважаючими типами батьківських ставлень є авторитарна гіперсоціалізація та відторгнення.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у порівнянні батьківських ставлень з їх рефлексивними оцінками дітей, які виховуються в повних та неповних сім'ях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выговская Л.П. Эмпатийные отношения детей, воспитывающихся вне семьи / Л.П. Выговская // Психологический журнал. – 1996. – № 4. – С. 91 – 98.

2. Диагностика полимотивационных тенденции в «Я-концепции» личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.miu.by/kaf_new/mpp/021.pdf.
3. Журавльова Л.П. Емпатійні переживання юнацтва, що виховується в повних та неповних сім'ях / Л.П. Журавльова, А.І. Литвинчук, Т.В. Можаровська // Глобальні виклики педагогічної освіти в університетському просторі: матеріали III Міжнародного конгресу (Одеса, 18–21 травня 2017р.). – С. 457–458.
4. Иванченко В. А. Социально-психологические особенности детей из неполных семей / В.А. Иванченко // Известия Саратовского университета. – 2010. – № 2. – С. 69–72.
5. Коломієць Т. В. Емпатія як чинник ціннісно-сміслової спрямованості сучасних юнаків у ситуації міжособистісної взаємодії / Т.В. Коломієць, А.І. Литвинчук, Т.В. Можаровська // Теоретичні і прикладні проблеми психології. – 2018. – № 1(45). – С. 144–156.
6. Крюкова Т. Л. Особенности неполной семьи. [Электронный ресурс] / Т.Л. Крюкова. – Режим доступа: <http://www.timepsychology.ru/tpspsys-180-7.html>.
7. Олиферович Н. И. Анализ функциональных показателей семейной системы [Электронный ресурс] / Н.И. Олиферович. - Режим доступа: <https://www.psyoffice.ru/5596-12-2816.html>.
8. Рогов Е. И. Настольная книга практического психолога / Е.И. Рогов. Кн. 2: Работа психолога со взрослыми. Коррекционные приемы и упражнения. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 480 с.
9. Стеблева М. Ю. Особенности ценностных ориентаций подростков из неполной семьи [Электронный ресурс] / М.Ю. Стеблева, А.Ф.Федоров // Проблемы и перспективы образования: мат. III междунар. науч. конф. (г. Пермь, январь, 2013 г.).- Пермь: Меркурий, 2013. – С. 28–30. – Режим доступа: <http://www.moluch.ru/conf/ped/archive/66/3285/>(дата звернення: 18.10.2017).
10. Целуйко В. И. Психология неблагополучной семьи [Электронный ресурс] / В.И. Целуйко. - Режим доступа: <http://www.timepsychology.ru/tpspsys-180-7.html>.
11. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психиатрия семьи. [Электронный ресурс] / Э.Г. Эйдемиллер. - Режим доступа: <http://www.timepsychology.ru/tpspsys-180-7.html>.

УДК: 159.9.072: 159.928.23

ЛЮ ЯНЬ, аспірант

Наук. керівник: МАСАНОВ А. В., д. психол. н.

м. Одеса

ПРОБЛЕМА ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ В РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ РЕКРЕАЦІЇ

Анотація. *Стаття присвячена розкриттю проблеми діагностики психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших підлітків в умовах рекреаційного закладу. В статті представлені погляди вчених щодо визначення понять «бар'єр», «психологічний бар'єр», «творчі здібності», розглянуті види психологічних бар'єрів в творчій діяльності. Висвітлені особливості розвитку творчих здібностей у молодших підлітків в умовах рекреаційного закладу та розроблена методика діагностики психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей молодших підлітків. Розглянуті та емпірично досліджені психологічні бар'єри в розвитку творчих здібностей у молодших підлітків в умовах рекреації.*

Ключові слова: *бар'єр, психологічний бар'єр, підлітковий вік, молодший підліток, розвиток, рекреація.*

Аннотация. *Статья посвящена раскрытию проблемы диагностики психологических барьеров в развитии творческих способностей у младших подростков в условиях рекреационного учреждения. В статье представлены взгляды ученых на определение понятий «барьер», «психологический барьер», «творческие способности», рассмотрены виды психологических барьеров в творческой деятельности. Освещены особенности развития творческих способностей у младших подростков в условиях рекреационного учреждения и разработана методика диагностики психологических барьеров в развитии творческих способностей младших подростков. Рассмотрены и эмпирически исследованы психологические барьеры в развитии творческих способностей у младших подростков в условиях рекреации.*

Ключевые слова: *барьер, психологический барьер, подростковый возраст, младший подросток, развитие, рекреация.*

Abstract. *The article is devoted to the discovery of the problem of diagnosing psychological barriers in the development of creative abilities in younger teenagers in a recreational institution. In the article are presented the views of scientists on the definition of the concepts of “barrier”, “psychological barrier”, “creative abilities”, examined the types of psychological barriers in creative activity. The features of the*

development of creative abilities in younger teenagers in a recreational institution are highlighted, and a method is developed for diagnosing psychological barriers in the development of creative abilities of younger teenagers. Psychological barriers in the development of creative abilities in younger teenagers in conditions of recreation are examined and empirically investigated.

Key words: barrier, psychological barrier, adolescence, younger teenager, development, recreation.

Постановка проблеми. Розвиток творчих здібностей особистості виступає однією з актуальних проблем психології. Формування творчих здібностей молодших підлітків є важливим напрямком в становленні їх особистості. Найбільш сприятливим для цього процесу є рекреаційний період. Адже саме в рекреаційному закладі створюються необхідні умови для прояву та розвитку творчості у підлітків. Але не всі молодші підлітки можуть реалізувати ці можливості в рекреаційних закладах. Однією з причин цього є психологічні бар'єри в розвитку творчих здібностей. Питання діагностики та корекції психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших підлітків в умовах рекреації до тепер недостатньо розкрито в сучасній психологічній науці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми розвитку творчих здібностей звертаються вітчизняні та зарубіжні науковці (Б. Ананьєв, Д. Богоявленська, Дж. Гілфорд, Н. Лейтес, О. Леонтєв, В. Моляко, В. Рибалка, С. Сисоєва, Б. Теплов, Е. Торранса та ін.). Більшість робіт присвячена розвитку творчих здібностей у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Значно менше уваги приділяється підлітковому та юнацькому віку. Існують різні погляди науковців на зміст поняття «творчі здібності». Зокрема, в дослідженні Н.В. Кондратьєвої [1] представлені позиції різних авторів що розглядають творчі здібності як: вищий розумовий процес, пов'язаний з інсайтом – яскравою здогадкою, що з'єднує в собі нові асоціації з вирішуваною проблемою (Е. Торренс); результат оволодіння людиною знаннями, вміннями і навичками, необхідними для того чи іншого виду творчості (О.М. Леонтєв); спеціальні здібності, що визначають успіх творчості (А.Г. Маклаков); синтез індивідуально-психофізіологічних особливостей особистості та нових якісних станів (змін у мисленні, сприйнятті, досвіді життєдіяльності, мотиваційній сфері), що виникають в процесі нової для індивіда діяльності (в процесі вирішення нових проблем, завдань), що веде до її успішного виконання або появи суб'єктивно / об'єктивно нового продукту (Н.В. Кондратьєва).

Умовами розвитку творчих здібностей особистості виступають її індивідуальні особливості, соціально-культурне середовище та характер діяльності особистості. Серед індивідуальних особливостей, що впливають на розвиток творчих здібностей виділяються психологічні бар'єри (Б.М. Кедров,

А.В. Массанов, Р.Х. Шакуров, П. Хілл, А. Холл). Особливо це стосується дітей підліткового та юнацького віку.

Щодо терміну «бар'єр», то він розглядається з позицій таких підходів – особистісного, психоаналітичного, функціонально-цільового, ситуативного, перцептивного, комунікативного. А.К. Маркова під бар'єром розуміє певне суб'єктивне переживання людини, що відбиває стан збою заздалегідь прогнозованої діяльності або спілкування. Бар'єр, за Р.Х. Шакуровим [2], це психологічний феномен представлений у формі відчуттів, переживань, образів, понять та ін. У ньому представлені властивості об'єкта обмежувати прояви життєдіяльності людини, перешкоджати задоволенню її потреб.

Поняття «психологічний бар'єр» у сучасній науці трактується як зовнішні та внутрішні перешкоди, які чинять спротив проявам життєдіяльності суб'єкта, його активності [3]. Психологічний бар'єр розглядають як стан, характерний для напруженої інтелектуальної роботи (за О.В. Овчинніковою, Л.В. Путляєвою, Р.Т. Сверчковою). Серед психологічних бар'єрів в творчості науковці виокремлюють: пізнавально-психологічні (Б.М. Кедров); ціннісно-орієнтаційні бар'єри, бар'єр невизначеності та дефіциту уваги (Р.Х. Шакуров); семантичні та функціонально-мисленнєві бар'єри (А.В. Антонов); інтелектуальні та емоційні перешкоди (А. Холл), особистісні та організаційні перешкоди творчості (П. Хілл).

Отже, існує значна кількість спеціальної літератури з проблеми нашого дослідження. Проте, питання щодо психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших школярів в умовах рекреаційних закладів потребує свого більш ґлибокого вивчення. У зв'язку з цим та актуальністю наукової проблеми **мета статті** полягає у вивченні особливостей психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших школярів в умовах рекреаційних закладів.

Виклад основного матеріалу. Теоретичний аналіз літератури дозволив визначити, що одним з найсприятливіших вікових періодів розвитку творчих здібностей є підлітковий вік. Це обумовлено змінами у формах і змісті мислення (Л.С. Виготський), креативними проявами в підлітковому віці (широта схильностей, тяга до самоствердження, новий рівень можливостей, схильність до різних видів діяльності та ін.) (Р.В. Ткач), виникненням передумов розвитку візуальної креативності

(С.М. Симоненко), розвитком самосвідомості та самопізнанні, виникненні рефлексії, усвідомленні своїх мотивів.

Особливостями молодших підлітків є те, що риси особистості багато в чому вже сформувалися ще в молодшому шкільному віці. Однак, в молодшому підлітковому віці, можливий прояв акцентуації характеру. Також можуть з'явитися особистісні комплекси, що пов'язані зі статевим дозріванням, потребою в самоствердженні серед однолітків, а також з особливостями спілкування з представниками протилежної статі.

Серед показників інтересу та схильності молодшого підлітка до творчої діяльності є: участь у творчих гуртках, в творчих планових заходах, прагнення під час дозвілля займатися творчістю, бажання оцінити свої творчі здібності, читання літератури на творчу тематику та інше. Проте вони можуть від цього ухилятися за рахунок того, що у молодших підлітків спостерігаються недостатній інтерес до занять творчістю, лінощі, невпевненості у собі, страхи та ін.

Як було з'ясовано, саме оздоровчий період в дитячих рекреаційних закладах є найсприятливішим періодом для розвитку творчих здібностей у молодших підлітків. Це пов'язано з тим, що в новому середовищі молодші підлітки отримують нові враження, стають більш самостійними. Активне спілкування дозволяє розкрити особистість в повній мірі. Саме під час відпочинку зменшується кількість регламентацій та створюється більше умов для стимулювання творчого розвитку дитини. Як зазначає С.М. Симоненко, Е.Б. Лебединський, саме в рекреаційний період школяр має можливість не тільки відпочити, набратися сил, оздоровитися, але й отримати нові стимули і настанови для свого саморозвитку, переосмислити певні етапи свого життєвого шляху, поставити перед собою нові завдання і відкрити нові перспективи своєї подальшої діяльності [4, С. 55].

Розглядаючи психологічні бар'єри в творчій діяльності звернемося до їх класифікації. В зарубіжній психології вчені А.Холл, П.Хілл серед психологічних бар'єрів творчого мислення виділяють цензуру (це страх вираження власних ідей, невміння творчо вирішувати проблеми), пасивність в реагуванні, конформізм, ригідність (невміння ставити та вирішувати проблемну задачу). Також А. Холл доводить, що формування бар'єрів в розвитку творчого мислення залежить від характеру людини й від зовнішнього оточення. Серед внутрішніх перешкод науковець виокремлює перцептуальні (неадекватне сприйняття), інтелектуальні (енергетична критика власних ідей; відсутність необхідних мисленнєвих здібностей, помилки, незнання та ін.) та емоційні перешкоди (страх висловитися, недостатня впевненість у собі, надмірне бажання ус-

піху, внутрішні конфлікти та ін.). До зовнішніх перешкод в розвитку творчого мислення А. Холл відносить – перешкоди в фізичному оточенні (вологість, мінливість погоди, велика кількість їжі та ін.) та перешкоди в соціальному оточенні (соціальні умови розвитку) [5, С. 421-425].

В своїх дослідження П.Хілл виокремлює наступні психологічні та органічні перешкоди: відсутність гнучкості, сила звички, вузькопрактичний підхід, надмірна спеціалізація, вплив авторитетів, боязнь критики [6].

У вітчизняній психології проблемами психологічних бар'єрів в творчій діяльності займалися такі вчені: Б. Кедров, Л. Фрідман, Я. Пономарьов, Г. Бал, А. Матюшкін, О. Тихоміров, Р. Грановська, Б. Ломов. Автори виокремлювали такі бар'єри в творчій діяльності: бар'єр гіперскладності, вкорінення в суспільстві різних заборон та «принципів неможливості», боязні авторитетів, думки своїх керівників (за А.В. Антоновим).

В роботах А.В. Массанова розкривається природа психологічних бар'єрів, в творчій діяльності, які науковець розглядає як складні психічні стани [7]. Науковець розглядаючи структури психологічного бар'єра вказує, що вони охоплюють психічні стани, які пов'язані з пасивністю мотиву, емоціями, несприятливими для перетворення мотиву в дієвий, браком раціональних доводів для активізації мотиву, неспроможністю вольовим зусиллям досягти дієвості мотиву [8, С. 110].

Проблема психологічних бар'єрів розглядається в роботах різних науковців, де розкриваються поняття, зміст, їх природа та види, проте особливості діагностики представлені в літературі частково. Так, в психології представлені тест-опитувальник для визначення психологічних бар'єрів педагогів (М.А. Подимов), проективна методика діагностики психологічних бар'єрів менеджерів (О.Б. Радченко), методика діагностики психологічних бар'єрів в адаптації до змін бізнес-реальності (О.Д. Ішков), опитувальник для оцінки психологічних бар'єрів в творчій діяльності особистості (А.В.Массанов). Водночас методів діагностики психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей підлітків до теперішнього часу в літературі не представлені.

Для вивчення психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей молодших підлітків в умовах рекреації нами були використані такі методики – методика Е. Торренса, методика С. Медника, опитувальник креативності особистості Г. Девіса, методика самооцінки творчих здібностей О. Тунік, методика багатофакторного дослідження особистості Р. Кеттелла (дитячий варіант) в адаптації Е. М. Олександровської, шкала особистісної тривожності О.М. Прихожан, самооцінка впевненості у собі, авторська анкета вивчення бар'єрів креатив-

ності молодших підлітків (А.В. Массанов, Лю Янь). В дослідженні приймали участь 150 молодших підлітків 10-12 років, які відпочивали в ДП УДЦ «Молода гвардія».

На основі теоретичного аналізу літератури з проблеми дослідження психологічних бар'єрів нами була розроблена анкета для оцінки психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших підлітків в умовах рекреаційного закладу. Враховуючи те, що перебування школярів в рекреаційному закладі обмежено часом, а саме 21 день, треба було розробити експрес-анкету діагностики психологічних бар'єрів. Розроблена анкета складається з 10 питань та розрахована на підлітків 10-14 років. Виконання обстеження може бути як в індивідуальній так і в колективній формі. Час виконання методики до 30 хвилин. Анкета містить перелік можливих психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей підлітків: різні види страхів, невпевненість у собі, нерішучість, страх зробити помилку, страх відповідальності, стан незацікавленості, страх перед труднощами, небажання ризикувати та ін.; питання щодо можливостей розвитку творчих здібностей вдома та в умовах рекреації. Обробка результатів проводиться шляхом підсумовування балів та визначається загальний бал виразності психологічних бар'єрів, а також аналізуються кожен бар'єр окремо.

Одержані результати за розробленою анкету у молодших підлітків свідчать, що серед досліджуваних віком 10 років 24% мають психологічні бар'єри в розвитку творчих здібностей. Найбільша вираженість властива таким психологічним бар'єрам як «невпевненість у собі» ($X_{cp}=28,3$), «обмежені можливості» ($X_{cp}=20,4$), «не зацікавленість» ($X_{cp}=19,8$). У підлітків 11 років 22% досліджуваних мають психологічні бар'єри в розвитку творчих

здібностей, серед яких найбільш вираженими є «не зацікавленість» ($X_{cp}=27,9$), «невизначеність власних інтересів» ($X_{cp}=25,1$), «страх зробити помилку» ($X_{cp}=20,4$). Серед підлітків 12 років 21% досліджуваних мають психологічні бар'єри в розвитку творчих здібностей, найбільш вираженими є «невизначеність власних інтересів» ($X_{cp}=30,4$), «обмежені можливості» ($X_{cp}=28,7$), «страх перед труднощами» ($X_{cp}=18,3$), «невпевненість у собі» ($X_{cp}=19,2$). Отже, можна стверджувати, що 22% досліджуваних 10-12 років мають високий ступінь виразності бар'єрів, 40% досліджуваних мають помірний ступінь, а 38% досліджуваних мають низький ступінь психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей.

Одержані результати вивчення особливостей розвитку творчих здібностей та креативності у молодших підлітків за методиками Е. Торренса та С. Медника представлені в Табл. 1.

Результати дослідження вираженості креативності як якості особистості у молодших підлітків (за методикою Г. Девіса) свідчать, що у досліджуваних 10-12 років переважає низький та нижче середнього рівні (10 років 66%, 11 років 64%, 12 років 50%). Проте спостерігається зростання рівня вираженості креативності у рекреантів протягом досліджуваного віку, що підтверджено наявністю статистично значущих відмінностей (10/12 р. – $t=3,04$ при $p<0,05$). Також встановлено, що у досліджуваних 10-12 років середній рівень особистісних креативних здібностей (10 років 58%, 11 років 68%, 12 років 82%). Аналіз результатів за окремими показниками особистісних креативних здібностей дозволив визначити, що у молодших підлітків 10-12 років найбільш виражений показник допитливості (10 років $X_{cp}=12,96$, 11 років $X_{cp}=15,4$, 12 років $X_{cp}=14,56$). Це обумовлено особливостями розвитку в означено віковому періоді. Адже саме молодші

Таблиця 1.

Результати дослідження структурних компонентів креативності у молодших підлітків (за методиками Е. Торренса та С. Медника)

Групи рекреантів	Методика П.Торренса					Методика С.Медника		
	Продуктивність	Конструктивна активність	Категоріальна гнучкість	Візуальна оригінальність	Вербальна оригінальність	Продуктивність	Оригінальність	Унікальність
10 років	0,57	1,65	0,40	0,73	1,02	0,70	0,42	0,35
11 років	0,65	1,98	0,35	0,76	1,47	0,87	0,49	0,37
12 років	0,71	2,0	0,35	0,86	1,48	0,81	0,38	0,28

Таблиця 2.

Результати дослідження творчої особистості молодших підлітків (за методиками Г.Девіса та О.Тунік)

Групи рекреантів	Методика Г.Девіса			Методика О.Тунік						
	Рівні			Рівні			Показники			
	Н	С	В	Н	С	В	Р	Д	Ск	У
10 років	66%	34%	0%	36%	58%	6%	10,88	12,96	11,04	10,64
11 років	64%	36%	0%	32%	68%	0%	10,56	15,4	10,48	10,96
12 років	50%	40%	10%	12%	82%	6%	13,6	14,56	12,16	10,88

Примітка: Н – низький рівень, С – середній рівень, В – високий рівень, Р – ризик, Д – допитливість, Ск – складність, У – увага.

підлітки шукають нові шляхи (способи) мислення, люблять вивчати нові речі та ідеї, шукають різні можливості вирішення завдань, щоб пізнати якомога більше. Але у підлітків 10 років на другому місці за результатами є показник складності ($X_{cp}=11,04$), третім є показник ризику ($X_{cp}=11,04$), а останнім є показник уваги ($X_{cp}=10,64$). У досліджуваних 11 років другим за результатами виступає показник уваги ($X_{cp}=10,96$) та майже однакові результати за показниками ризику ($X_{cp}=10,56$) та складності ($X_{cp}=10,48$). Дещо по-іншому розподіл показників у підлітків 12 років: другим за результатами є показник ризику ($X_{cp}=13,6$), третім виступає показник складності ($X_{cp}=12,16$), найнижчі результати за показником уваги ($X_{cp}=10,88$). Такий розподіл результатів за показниками можна пояснити особливостями розвитку особистості підлітків, а саме із самовизначенням підлітка як особистості на більш високому рівні.

Перевірка відмінностей кількісних показників особистісних креативних здібностей показала статистичну значущість різниці результатів у молодших підлітків 10 та 11 років ($D - t=3,5$, $Ск - t=2,9$, $У - t=2,7$ при $p<0,05$), 11 та 12 років ($D - t=4,03$, $Ск - t=3,7$, $Р - t=5,44$ при $p<0,05$), 10 та 12 років ($D - t=2,36$, $Р - t=4,8$, $Ск - t=3,91$ при $p<0,05$).

Вивчено особистісні риси досліджуваних 10–12 років за допомогою методики Р. Кеттелла та виявлено, що у молодших підлітків 10 років найбільш вираженими є такі риси як сміливість, практичність, оптимізм, у 11 річних досліджуваних найбільш вираженими є сумлінність, практичність та оптимізм, емоційна стійкість, екстраверсія, а у 12-річних підлітків – екстраверсія, сміливість, практичність, підвищена нервова напруженість.

Вивчено рівень впевненості у своїх силах у молодших підлітків 10-12 років та встановлено, що у досліджуваних переважає середній рівень (10 років – $X_{cp}=12,84$; 11 років – $X_{cp}=12,24$; 12 років – $X_{cp}=12,2$), що свідчить про достатню впевненість в своїх силах. Також серед досліджуваних є підлітки, які мають високий рівень впевненості у собі (10 років – 20%, 11 років – 10%, 12 років – 10%), що свідчить про впевненість рекреантів у своїх силах, вони не бояться оточуючих, висловлюють свою точку зору та незадоволеність.

Досліджено рівень тривожності у молодших підлітків 10-12 років та виявлено, що у досліджуваних переважає нормальний та дещо завищений рівень загальної тривожності (10 років – $X_{cp}=4,8$; 11 років – $X_{cp}=5,67$; 12 років – $X_{cp}=3,64$). Детальний аналіз дозволив встановити, що у молодших підлітків 10-12 років найбільш вираженою є самооціночна тривожність (10 років – $X_{cp}=14,28$; 11 років – $X_{cp}=15,28$; 12 років – $X_{cp}=12,64$), але у досліджуваних 10-11 років на другому місці за результатами знаходиться шкільна тривожність (10 років – $X_{cp}=13,48$; 11 років – $X_{cp}=15,64$), на третьому місці – міжособистісна тривожність (10 років – $X_{cp}=11,64$; 11 років – $X_{cp}=14,04$), проте у досліджуваних 12 років на другому місці за результатами стоїть міжособистісна тривожність ($X_{cp}=11,38$), на третьому – шкільна тривожність ($X_{cp}=11,36$). Це можна пояснити особливостями розвитку в підлітковому віці, а саме розвитком пізнавальної сфери та встановлення стосунків з однолітками.

З метою вивчення взаємозв'язків між рівнем розвитку творчих здібностей та індивідуально-психологічними особливостями у молодших підлітків було використано коефіцієнт кореляції. Значущий зв'язок виявлено в роботах молодших підлітків 10-12 років між показниками продуктивності, оригінальності, конструктивної активності (за методикою Е.Торренса) та емоційною стійкістю ($r = 0,42$, $r = 0,34$, $r = 0,30$, при $p < 0,05$), самоконтролем ($r = 0,38$, $r = 0,36$, $r = 0,39$, при $p < 0,01$), нервовою рівноваженістю ($r = 0,30$, $r = 0,39$, $r = 0,41$, при $p < 0,01$), оптимізмом ($r = 0,27$, $r = 0,36$, $r = 0,34$, при $p < 0,05$), між здатністю до творчості (за методикою Г.Девіса) та наступними індивідуально-психологічними особливостями досліджуваних: емоційна стійкість ($r = 0,30$, $r = 0,29$, $r = 0,32$, при $p < 0,05$); самоконтроль ($r = 0,38$, $r = 0,36$, $r = 0,39$, при $p < 0,01$); між рівнем особистісних креативних здібностей (за методикою О.Тунік) та нервовою рівноваженістю ($r = 0,36$, $r = 0,37$, $r = 0,36$, при $p < 0,01$), оптимізмом ($r = 0,28$, $r = 0,31$, $r = 0,30$, при $p < 0,05$), практичністю ($r = 0,35$, $r = 0,39$, $r = 0,38$, при $p < 0,01$); між показниками здатністю до творчості та міжособистісною тривожністю ($r = 0,27$, $r = 0,29$, $r = 0,39$, при $p < 0,05$), самооцінкою впевненості у собі ($r = 0,40$,

$r = 0,45$, $r = 0,38$, при $p < 0,01$). Тобто, означені характеристики особистості, які відображають емоційно-вольові якості та продуктивність, мають позитивний вплив на розвиток творчих здібностей у молодших підлітків 10-12 років.

В роботах молодших підлітків 10-12 років виявлено зворотній зв'язок між рівнем розвитку творчих здібностей, показниками продуктивності, категоріальної гнучкості, оригінальності та такими властивостями особистості як сумлінність ($r = -0,28$, $r = -0,32$, $r = -0,30$, при $p < 0,05$), розсудливість ($r = -0,30$, $r = -0,35$, $r = -0,43$, при $p < 0,01$), невпевненість у собі ($r = -0,27$, $r = -0,30$, $r = -0,31$, при $p < 0,05$), інтроверсія ($r = -0,32$, $r = 0,38$, $r = -0,40$, при $p < 0,01$), це вказує на те, що означені особистісні характеристики виступають перешкодами для розвитку творчих здібностей.

Результати кореляційного аналізу дозволили встановити зворотній зв'язок між рівнем творчих здібностей та вираженістю психологічних бар'єрів ($r = -0,29$, $r = -0,28$, $r = -0,27$, при $p < 0,05$), що свідчить про зв'язок низького рівня розвитку творчих здібностей з високою вираженістю психологічних бар'єрів у молодших підлітків.

Висновок і перспективи подальших розробок. З'ясовано, що в психології накопичений достатній матеріал щодо вивчення психологічних бар'єрів в творчій діяльності, якій відображає різні аспекти цієї проблеми, проте проблема діагностики означених бар'єрів у підлітковому віці повністю не розкрита.

Розроблено анкета щодо діагностики психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших підлітків, яка відповідає умовам перебування дітей в рекреаційному закладі.

Досліджено та виявлено, що у молодших підлітків переважає помірний ступінь виразності психологічних бар'єрів, найбільш вираженими є «невпевненість у собі», «обмежені можливості», «не зацікавленість», «невизначеність власних інтересів», «страх зробити помилку», «страх перед труднощами».

Встановлено, що у молодших підлітків 10-12 років перешкодами самовираження та використання нестандартних рішень виступають такі риси особистості як боязкість, тривожність, невпевненість у собі та сумлінність. Ці риси виступають умовами виникнення психологічних бар'єрів в ситуації залучення дітей до творчої діяльності з метою розвитку їх творчих здібностей.

Перспективним на майбутнє є розробка програми подолання психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших підлітків в умовах рекреаційного закладу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кондратьева Н. В. Сущность понятия «творческие способности» [Электронный ресурс] / Н.В. Кондратьева // Концепт. – 2015. – №09. – ART 15320. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2015/15320.htm>.
2. Гужва Д.В. Теоретико-методологічні дослідження психологічних бар'єрів у закордонній та вітчизняній науці / Д.В. Гужва // Проблеми екстремальної та кризової психології. – 2011. – Вип.9. – С. 59-70.
3. Шакуров Р.Х. Барьер как категория и его роль в деятельности / Р.Х. Шакуров // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 3-18.
4. Лебединський, Е.Б. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу особистості школяра в умовах рекреації : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Лебединський Едуард Броніславович ; ПНПУ ім. К.Д.Ушинського. – О., 2016. – 214 с.
5. Холл А.Д. Опыт методологии для системотехники / А.Д. Холл. Пер. с англ. Под ред. Г.Н. Поварова. – М.: Советское радио, 1975. – 448 с.
6. Осипова А.А. Концепт «Психолого-познавательный барьер» в научно-психологическом дискурсе [Электронный ресурс] / А.А.Осипова, В.М.Голубова, А.Е.Москаленко, А.А.Зеленов // Российский психологический журнал. – 2016. – Том. 13. – № 1. – С. 51-60. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/kontsept-psihologo-poznavatelnyy-barier-v-nauchno-psihologicheskom-diskurse>.
7. Массанов А. В. Психологічні бар'єри в професійному самовизначенні особистості : монографія / А. В. Массанов. – Одеса: Видавець М. П. Черкасов, 2010. – 371 с.
8. Массанов А. В. Діагностика психологічних бар'єрів у творчій діяльності особистості / А. В. Массанов // Наука і освіта. – 2011. – № 10. – С. 108–112.

УДК 373.2.035.6: 821.161.2

ШКРЕБТІЄНКО Л. П.

м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ АКТИВІЗАЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ ПЕДАГОГІВ ТА СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ ЛІТЕРАТУРИ

Анотація. В статті розкрито особливості взаємодії педагогів та сім'ї у вихованні патріотичних почуттів дітей старшого дошкільного віку.

Ключові слова: взаємодія педагогів та сім'ї, патріотичні почуття, діти старшого дошкільного віку, художня література.

Аннотация. В статье раскрыты особенности взаимодействия педагогов и семьи у воспитании патриотических чувств у детей старшего дошкольного возраста средствами художественной литературы.

Ключевые слова: взаимодействие педагогов и семьи, патриотические чувства, дети старшего дошкольного возраста, художественная литература.

Abstract. This article reveals peculiarities of the interaction of teachers and family in the education of patriotic feelings of children of the senior pre-school age.

Key words: interaction of of teachers and family, patriotic feelings, children of the senior pre-school age, fiction.

Постановка проблеми. Однією з важливих та актуальних проблем сучасності виступає проблема виховання патріотичних почуттів особистості. Аналіз психолого-педагогічної літератури дає підстави стверджувати, що розвиток та виховання дітей дошкільного віку, їх емоційно-почуттєвої сфери тісно пов'язаний зі змінами, що відбуваються у сьогоденні сучасного життя суспільства. Проблема сучасної дошкільної освіти полягає у вихованні високо моральної особистості, на сам перед, такої, що здатна любити своїх близьких, свій народ, рідний край, бути патріотом своєї землі, Батьківщини. Зародження патріотичних почуттів беруть витоки від першого контакту з матір'ю, як найближчого оточення.

За визначенням М. Павленко, О. Петрук, А. Просенюк, І. Рогальської-Яблонської та ін. патріотизм – це інтегрована єдність почуттів, переконань і діяльності. Водночас патріотичні почуття розглядаємо як системний цілеспрямований процес розвитку змістового і сутнісного наповнення емоційно-почуттєвого складника патріотизму особистості дитини, що забезпечується діяльнісним механізмом гідної взаємодії особистості із собою як представником свого народу, із власним народом та його надбаннями, з іншими народами.

Новоутворенням цього вікового періоду є те, що діяльність дітей виходить за межі сім'ї, дому, дитячого садка і набуває елементів суспільної спрямованості. Діти здатні приймати участь в охороні природи, праці на благоустрій дитячого садка, вулиці, міста і т. д.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичними засадами дослідження виступили роботи, в яких: висвітлено філософські та історичні погляди щодо проблеми наукових досліджень (Г. Ващенко, Б. Грінченко, Ю. Дрогобич, С. Оріховський, Я. Чепіга та ін.), обґрунтовано положення про значення літератури як засобу виховання дітей дошкільного та молодшого шкільного віку (Л. Артемова, Н. Богданець-Білокаленко, А. Богуш, Н. Волошина, Н. Гавриш, А. Каніщенко, Л. Кіліченко, О. Кисельова, С. Ковальчук, Н. Котик, В. Плахтій, А. Просенюк, Г. Славінська, Г. Ткаченко та ін.); медіаосвіти (Л. Бойченко, І. Дичківська, Л. Рень, та ін.); виявлено особливості дослідження проблеми патріотичних почуттів (О. Денисюк, М. Качур, І. Рогальська-Яблонська, О. Стаєнна, К. Чорна та ін.).

Результати наукових пошуків із досліджуваної проблеми узагальнено в дисертаційних працях, у яких представлено теоретичні та методичні засади патріотичного виховання (В. Лаппо), громадянського виховання (О. Стаєнна), національного виховання (І. Газіна, О. Петрук). Окремі аспекти патріотичного виховання розглядали Т. Анікіна, С. Головчук, Ю. Красильник та ін.

Все більше молодих науковців звертаються у своїх дослідженнях і методологічних розробках до різних аспектів виховання патріотичних почуттів у дітей, зокрема: О. Батухтіна, Є. Казаєва, Л. Любимова та ін., проте переважна більшість досліджень і надалі зосереджені в терені підліткового та юнацького етапу розвитку особистості, залишаючи при цьому поза увагою сенситивність дошкільного віку

щодо виховання патріотичних почуттів у дітей. Крім того, наші дослідження засвідчили, що художня література як засіб патріотичного виховання дітей дошкільного віку не була предметом дослідження.

Мета статті полягає у обґрунтуванні особливостей взаємодії педагогів та сім'ї у вихованні патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

Виклад основного матеріалу. Розкриваючи особливості активізації взаємодії педагогів та сім'ї у вихованні патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури схарактеризуємо наукові засади поняття «взаємодія».

Філософи, соціологи, психологи, педагоги у різні часи трактували поняття взаємодії, розглядаючи його як багатоаспектний процес. Аналіз словникової літератури дав нам змогу з'ясувати, що «взаємо» – перша частина складних слів: взаємовигідний, взаємовиручка, взаємодія, взаємоперевірка, взаємоузгодження [6, 8].

Як філософська категорія «Взаємодія» відображає процеси впливу об'єктів один на одного, їх взаємну зумовленість і породження одним об'єктом іншого, а також процес взаємного впливу один на одного, будь-який зв'язок і відношення між матеріальними об'єктами і явищами. Отже, поняття «взаємодія» можна охарактеризувати як рівноцінний вплив її учасників один на одного, як процес двосторонньої діяльності, спрямованої на досягнення поставленої мети.

У соціально-педагогічному аспекті взаємодія представлена працями С. Гончаренка, В. Радула. На їх погляд, це «категорія, яка відтворює процеси впливу різних об'єктів один на одного, їхню взаємну зумовленість, зміну стану, взаємоперехід, а також породження одним об'єктом іншого». Отже, під взаємодією розуміємо діяльність її учасників, наповнення відповідним змістом дій і вчинків, що складатимуть її цілісність як процесу. Як зазначає Т. Кравченко, «взаємодія передбачає встановлення зв'язків, відносин, продукування взаємовпливів між певними соціальними інститутами» [1, С. 152].

У дослідженні поняття «взаємодія» ми визначаємо як процес взаємного впливу, співпраці між дошкільним навчальним закладом і сім'єю, що характеризується двосторонньою активністю, спрямованою на реалізацію поставленої мети – виховання патріотично спрямованої особистості дитини та підвищення рівня культури батьків із досліджуваного питання.

На сучасному етапі розвитку суспільства вже не дискутується проблема про пріоритетність у виховному процесі інституту сім'ї і суспільних установ. Звичайно, першість належить сім'ї, родині, а суспільні інститути, такі як дошкільний навчаль-

ний заклад, мають допомагати батькам у правильному здійсненні впливу на дітей, оскільки сім'я була й лишається головним осередком, де відбувається становлення і розвиток особистості дитини. Сім'я є основним елементом соціального мікросередовища, який значно впливає на формування найважливіших якостей особистості.

У розвитку вітчизняної дошкільної педагогіки ця проблема була актуалізована К. Ушинським. Він підкреслював пріоритетність сімейного виховання, зазначаючи, що від його успішності залежатиме подальша доля дитини. «Важко виразити словами, – писав педагог, – те особливе, світле, що народжується в нашій душі, коли ми згадуємо тепло рідного сімейного гнізда. До глибокої старості залишаються в нас певні сердечні зв'язки з тією родиною, з якої ми вийшли» [10, С. 182].

На значенні сімейного виховання наголошував П. Лесгафт. На його думку, жоден соціальний виховний інститут не в змозі замінити батька й матір. Саме традиції сімейного виховання мають пріоритетний вплив на формування особистості дитини. Але, як зазначав П. Лесгафт, не варто переобтяжувати дітей, позбавляючи їх самостійності: „Вся таємниця родинного життя в тому й полягає, щоб дати дитині можливість самій розвиватися, робити все самій: дорослі не повинні нічого робити заради особистої зручності й задоволення, а завжди ставитись до дитини, з першого дня появи її на світ, як до людини, з повним визнанням її особистості” [3, С. 103].

Вагомість питання співпраці вихователів закладів дошкільної освіти з родинами вихованців відображено в працях українського педагога, фундатора суспільного дошкільного виховання С. Русової. Зокрема, вона зазначає: „... в дитячому садку мусить бути усе рідне, що нагадує знайомі хатні обставини з найкращого боку. Дитина почуває себе вільно; зацікавлена всім, що їй так легко зрозуміле навколо, й працюючи коло різноманітних речей...” [7, С. 139].

Вагомий внесок у розробку проблеми формування усвідомленого батьківства здійснив А. Макаренко. Він назвав сім'ю тим “природним первинним осередком, де реалізується краса людського життя, куди приходять відпочивати переможні сили людини, де ростуть і живуть діти – головна радість життя” [4, С. 446].

В. Сухомлинський уважав, що найважливішою роботою кожної сім'ї є творення майбутньої людини. Однією із серйозних причин, що в багатьох сім'ях заважають правильному вихованню дітей, педагог вважав недостатнє оволодіння батьками педагогічними знаннями. Ефективне співробітництво з педагогами, на його думку, сприяє підвищенню рівня культури батьків і матерів, формуванню відповідальності за виховання дітей [9].

Отже, однією з умов ефективності виховання дитини є тісне співробітництво вихователів з членами сім'ї, котра є першим, а іноді єдиним середовищем, де дитина формується як особистість. Головним компонентом, який здійснюють виховний вплив на дитину – це система цінностей і соціальні установки сім'ї, стиль взаємовідносин між членами сім'ї, сімейними традиціями, рівень психолого-педагогічної культури батьків [2].

Виховання патріотичних почуттів старших дошкільників великою мірою залежить від того, як складаються відносини між вихователями і батьками. Сучасні дослідниці А. Богуш, Н. Гавриш та ін. розглядають контактування дитини із дорослими (сім'єю та педагогами закладів дошкільної освіти) як важливий засіб, що актуальний на всіх стадіях соціалізації особистості.

Огляд проаналізованих педагогічних праць дає підстави для окреслення концептуального положення щодо важливості та необхідності взаємодії з сім'ями вихованців, забезпечення родин системою педагогічних знань. Ця проблема була предметом уваги в численних спеціальних дослідженнях, де розглядалася в різних аспектах. Зокрема, Н. Кот вивчала педагогічні умови ефективної взаємодії дошкільного навчального закладу та сім'ї в екологічному вихованні, Т. Пагута – співробітництво вихователів закладів дошкільної освіти із сім'єю щодо виховання дошкільників у дусі миру, В. Котирло – досвід взаємодії вихователів і батьків, М. - Машовець – аспекти підготовки студентів до співпраці з батьками.

Про необхідність співпраці педагогів з батьками зазначалося в програмах навчання та виховання дітей дошкільного віку «*Малятко*» (1991 р.) і «*Дитина*» (1993 р.), де серед головних завдань зазначено: «... показувати батькам їх першочергову роль у вихованні дітей. Розкривати роль дитячих садків як громадсько-державних закладів, «відкритої системи», життя дітей в яких збагачується за умови широкої участі в їх роботі батьків. Розглянути конкретні форми залучення батьків до життя дитячого садка». Удосконалення змісту взаємодії дошкільного навчального закладу і сім'ї розкрито в 2-му виданні програми «*Малятко*» (1999 р.), де визначено її сутність, принципи, завдання, умови, зміст, форми, етапи та показники результативності.

У програмі «*Дитина*» (2003 р.) співпраця з батьками у розділі «Разом із сім'єю» подається конкретно для кожної вікової групи. На оновленні стратегії і тактики оптимізації взаємодії педагогів з батьками вказується в Базовій програмі розвитку дитини дошкільного віку «*Я у Світі*». У ній визначено завдання, зміст та умови співпраці з родинами, зазначено, що провідними принципами в діяльності дошкільних навчальних закладів і родин як партнерів є «взаємопідтримка і взаємопроникнен-

ня». Особлива увага приділяється питанню особистісного зростання дитини в дошкільному віці, про що спільно мають дбати педагогічні працівники і батьки.

У сучасній дошкільній педагогіці окреслено основні принципи взаємодії з батьками: професійної компетентності; діагностичного підходу до родин; диференційованого підходу до родин; спрямованості педагогічної освіти батьків на особистість дитини, її індивідуальний, творчий розвиток; індивідуального підходу до родин.

Педагогічні працівники вирішують низку завдань, співпрацюючи з родинами своїх вихованців і здійснюючи таким чином просвітницьку роботу. До основних завдань взаємодії із сім'єю вихованців, які реалізуються на сучасному етапі розвитку дошкільної освіти, належать:

1. Обґрунтування першочергової ролі батьків у вихованні дітей.
2. Розкриття ролі закладів дошкільної освіти.
3. Допомога в усвідомленні особливостей дошкільного дитинства.
4. Залучення батьків до посиленої участі у створенні умов для різноманітної діяльності дітей.
5. Ознайомлення родини зі специфікою розвитку, виховання та навчання дітей раннього та дошкільного віку.

Проте сім'ї не однакові за рівнем знань, соціальним станом та ступенем розвитку і виконанням їх функцій. У окремих батьків відсутня орієнтація на виховання моральних почуттів, розвиток емоційної сфери дошкільника. Дошкільний навчальний заклад покликаний здійснити допомогу сім'ї у питаннях виховання, тому слід зробити акцент на принцип неперервності і наслідування виховання дитини в сім'ї і в дошкільному закладі, щоб сформувати взаємну відповідальність педагогів і батьків за виховання дитини.

У дослідженнях з означеної проблеми (Г. Беленька, О. Богініч, М. Машовець) зазначається, що процес взаємодії потребує забезпечення диференційованого підходу: в одних батьків є проблеми у вихованні, які мають вирішуватися індивідуально, а інші можуть ділитися передовим досвідом сімейного виховання. Організація взаємодії з сім'ями має ґрунтуватися на інтерактивних підходах (у розумінні способу впливу: наочному, вербальному, практичному; спілкування з фахівцями: лікарями, психологами та ін.).

Формування педагогічної культури батьків є складником взаємодії будь-якого суспільного інституту із сім'єю. Сім'ї потребують уваги з боку держави, особливо в питаннях виховання дітей: «труднощі у виконанні сім'єю виховної функції значною мірою пов'язані зі знеціненням моральних, духовних, громадянських ідеалів у суспільстві, відсутні-

стю загальних стратегій виховання», - зазначалося у Щорічній доповіді Президента України Верховній Раді України, Кабінету Міністрів України про становище молоді в Україні за 2016 рік. Послідовна і планомірна різнобічна педагогічна освіта батьків передбачає ознайомлення їх як із основами теоретичних знань, так і з практикою роботи з дітьми. Зміст роботи з батьками охоплює широке коло питань, висвітлення усіх сфер розвитку і виховання дитини. Відповідно, взаємодія в такому випадку базується на засадах діалогу, довіри, партнерства з правом ініціативи, активної дії, самоконтролю.

Сучасна дошкільна педагогіка володіє напрацьованим через практику інструментарієм взаємодії дошкільних навчальних закладів із сім'ями. Це форми і методи співпраці закладів дошкільної освіти з батьками, де основним критерієм поділу на форми взаємодії є кількість учасників [5].

За цим критерієм у своєму дослідженні розрізняємо індивідуальні та групові форми і методи роботи. До індивідуальних віднесено: індивідуальні бесіди (у т. ч. телефоном), консультації, відвідування сімей за місцем проживання, листування, прийом та забирання дітей з садка, доручення батькам тощо. Серед групових (колективних) виділяємо: батьківські збори, лекції, «дні відкритих дверей», групові консультації, тренінгові заняття, круглі столи, виставки результатів творчості дітей, свята та інші масові заходи для батьків, клубна робота тощо. Окремою групою Т. Поніманська виділяє ще наочно-інформаційні форми роботи – виставки дитячих робіт; реклама книг, публікації у періодиці, в системі Інтернет з проблем сімейного виховання.

Проведений аналіз літературно-джерельної бази щодо взаємодії закладу дошкільної освіти сім'ї виявив, що педагогізація родин відбувається через консультативно-рекомендаційну (батьківські збори, усні й письмові консультації, бесіди, практикуми, тренінги тощо), лекційно-просвітницьку (батьківські лекторії, всеобучі, конференції, педагогічні читання, використання дитячої художньої літератури) діяльність, залучення батьків до освітнього

процесу («дні відкритих дверей», участь у підготовці й проведенні свят, розваг, окремих занять, в оснащенні педагогічного процесу та впорядкуванні приміщень, території разом з дітьми і педагогами).

Висновок. Отже, основними особливостями активізації взаємодії педагогів закладу дошкільної освіти з батьками було: встановлення довірливих ділових контактів із сім'ями вихованців; забезпечення батьків мінімальною психолого-педагогічною інформацією, навчання їх способами встановлення спілкування з дитиною; використання художніх творів як засобу виховання патріотичних почуттів; забезпечення регулярної взаємодії дітей, вихователів і батьків; залучення членів сім'ї до педагогічного процесу; створення в сім'ї предметного та емоційно-розвивального середовища. Було визначено напрями, форми і методи виховання патріотичних почуттів дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кравченко Т. В. Сім'я і її вплив на соціалізацію дитини / Т. В. Кравченко // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 3. – С. 32–42.
2. Куницька А. Виховання емоціями / А. Куницька // Дошкільне виховання. – К. – 1984. – № 9.
3. Лесгафт П. Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Ф. Лесгафт. – М.: Либроком, 2010. – 216 с.
4. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А. С. Макаренко. – М.: Педагогика, 1984. – 459 с.
5. Машовець М. А. Підготовка студентів до співпраці з батьками дітей дошкільного віку / М. А. Машовець. – К.: Логос, 2000. – 127 с.
6. Педагогічний словник / Під ред. М. Д. Ярмаченка. К.: Педагогічна думка, 2001. – С. 356.
7. Русова С. Вибрані педагогічні твори / Софія Русова. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
8. Словник української мови: в 11 томах. Том 4, 1973. С. 349. [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://sum.in.ua/s/kryteriij>
9. Сухомлинський В. О. Як виховати справжню людину. Вибрані твори: в 5-т. / В. О. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2. – С. 149 – 416.
10. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский. Собр. соч. Т. 9. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 562 с.

УДК 159.923.2: 316.356.2

ЯЦИНА О.Ф., к. пед. н.
м. Ужгород

КОНСТРУЮВАННЯ ПРАКТИК ШЛЮБНО-СІМЕЙНОГО ПАРТНЕРСТВА ТА БАТЬКІВСТВА: МЕХАНІЗМИ, ПРЕДИКТОРИ, САМОРЕФЕРЕНЦІЯ ІДЕНТИЧНОСТЕЙ

Анотація. В статті розкриваються механізми конструювання практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства. Методологічне підґрунтя пояснення механізмів утворюють відкриті П. Бергером та Т. Лукманом механізми соціального конструювання реальності. Уточнюючи уявлення про їхню дію, автор в контексті дослідження зазначає, що інтерсуб'єктивна седиментація абстрагує досвід як частину загального знання про шлюб, сім'ю та батьківство; суб'єктивна рефлексія підкреслює каузальність локальних ситуацій у процесі самореференції ідентичностей, опосередковано змінюючи стандарти, норми в мінливих умовах соціальної реальності; особистісна інтерпретація артикулює на осмисленні, поясненні та оцінюванні суб'єктивно значущої реальності індивідуальних смислів практик; семиотизація сексуальності вносить відкритість і вільність самоздійснення у практики сексуального партнерства.

Визначено, що прогностично інформативними ознаками трансформації практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства є соціально-психологічні предиктори смислів практик: культурно-обумовлені, індивідуально-особистісні, емоційно-чутливі.

Висувається твердження, що процес конструювання досліджуваних практик маркується самореференцією ідентичностей як системою операцій самовизначення, самопізнання, самотворення, самовідтворення та самоздійснення.

Запропоновано соціально-психологічну концепцію постмодерних трансформацій практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства, за якою наявна поліфонія смислів є результатом взаємозалежності соціально-психологічних предикторів смислів, активації механізмів конструювання і процесу самореференції ідентичностей.

Ключові слова: інтерсуб'єктивна седиментація, суб'єктивна рефлексія, особистісна інтерпретація, семиотизація сексуальності.

Аннотация. В статье раскрываются механизмы конструирования практик брачно-семейного партнерства и родительства. Методологическое основание для объяснения механизмов составляют открытые П. Бергером и Т. Лукманом механизмы социального конструирования реальности. Уточняя представление относительно их действия в контексте исследования, автор определяет, что интерсубъективная седиментация абстрагирует опыт как часть общих знаний о браке, семье и родительстве; субъективная рефлексия подчеркивает каузальность локальных ситуаций в процессе самореференции идентичностей, опосредовано изменяя стандарты, нормы относительно переменчивых условий социальной реальности; личностная интерпретация артикулирует на осознание, объяснение и оценивание субъективно значимой реальности индивидуальных смыслов практик; семиотизация сексуальности вносит открытость и свободу самосовершеншения идентичностей в практиках сексуального партнерства.

Определено, что прогностически информативными признаками трансформаций практик брачно-семейного партнерства и родительства есть социально-психологические предикторы смыслов практик: культурно-обусловленные, индивидуально-личностные, эмоционально-чувственные.

Утверждается, что процесс конструирования изучаемых практик маркеруется самореференцией идентичностей как системы операций самоопределения, самопознания, самосоздания, самовоссоздания и самосовершеншения.

Предложено социально-психологическую концепцию постмодерных трансформаций практик брачно-семейного партнерства и родительства, согласно которой присутствующая в социальной реальности полифония смыслов есть результатом взаимозависимости социально-психологических предикторов смыслов, активации механизмов конструирования и процесса самореференции идентичностей.

Ключевые слова: интерсубъективная седиментация, субъективная рефлексия, личностная интерпретация, семиотизация сексуальности.

Abstract. *The article describes the mechanisms of constructing the practices of marriage and family partnership and paternity. The methodological basis for the explanation of the mechanisms forms the mechanisms of social construction of reality discovered by P. Berger and T. Lukman. Clarifying the idea of their action, the author notes that intersubjective sedimentation abstracts experience as a part of the general knowledge of marriage, family and paternity; subjective reflection emphasizes the causality of local situations in the process of self-referencing of identities, indirectly changing standards and norms in the changing conditions of social reality; personal interpretation articulates on understanding, explaining and evaluating the subjectively significant reality of the individual meanings of the practices; semiotisation of sexuality brings openness and freedom to self-realization in the practice of sexual partnership.*

It is determined that the informative signs of the transformation of the practices of marriage and family partnership and paternity are socio-psychological predictors of the meanings of the practices: culturally-conditioned, individual-personal, emotional-sensitive.

There is a statement that the process of constructing the researched practices is marked by the self-reference of identities as a system of operations of self-determination, self-knowledge, self-creation, self-reproduction and self-realization.

A socio-psychological concept of postmodern transformations of the marriage-family partnership and paternity practices is proposed, according to which the existing polyphony of meanings is the result of the interdependence of socio-psychological predictors of meanings, activation of the mechanisms of design and the process of self-identity.

Key words: *intersubjective sedimentation, subjective reflection, personal interpretation, semiotisation of sexuality.*

Постановка проблеми у загальному вигляді.

Сім'я як найбільш приватна сфера соціокультурної реальності вирізняється особливою чутливістю до трансформаційних суспільних процесів, реагуючи на них конструюванням різноманітних практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства і множинних ідентифікацій. Маючи уявлення про функціонування традиційної сім'ї, суб'єкт змінює статус традиційних сімейних цінностей, руйнує звичну рольову поведінку чоловіків/жінок, відходить від інституціональних правил і конструює індивідуальні смисли практик, вивільняючись від впливу абсолютних вимірів, що торкаються «сакральності» класично-традиційних сім'ї, шлюбу, батьківства.

За таких умов виявляється недостатньою пояснювальна спроможність існуючих наукових підходів для тлумачення поліфонії смислів практик та множинних ідентичностей. З цього логічно постає питання про необхідність нової психологічної концепції трансформацій практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства. Розв'язання цих питань дасть нове розуміння механізмів і процесів, що відтворюють характер змін практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства в умовах соціальної реальності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Методологічне значення у вивченні соціальних практик має теорія соціальних дій М. Вебера [3], що безпосередньо пов'язана із концепціями мотивації, потреб, ціннісних орієнтацій (як

регуляторів дій), норм і соціального контролю та передбачає суб'єктивну мотивацію суб'єкта. Н. Л. Антонова висловлює слушну думку про те, що М. Вебер і Т. Парсонс, розкриваючи сутність і зміст соціальної дії, зробили заявку на вивчення соціальних практик як соціальних дій [1]. В найбільш широкому змісті розуміння практики пов'язано з тим, що соціальний агент робить сам і з чим він стикається у соціальному світі [1]. За М. Фуко, практики можуть перетворюватися на імператив, правило, манеру поведінки, що нетотожно розумінню їх тільки як правил чи норм, вони «одночасно способи дії і мислення», коментує В. В. Волков [4]. Отже, дослідниками відмічено, що соціальну практику організовано: з одного боку, існуванням об'єктивної структури, котра впливає на практики; з іншого – соціальні агенти впливають на соціальну дійсність через практики, змінюючи структуру і смисли практик. За уточненням Е. Гідденса, соціальні практики зводяться до соціальних дій, а структура представлена як динамічна.

Тезу, що соціальні практики змінюються і змінюють особистість, розвиває Р. Коннелл, підкреслюючи важливість зовнішніх, фундаментальних типів стосунків, котрі лежать за межами соціального життя та визначають його, є в основі взаємодії індивідів та між соціумом і владними інститутами. Дослідниця розглядає практику як реакцію на певну організацію структури, де остання є способом виставлення рамок, а відтак і обмеження свободи конструювання практик, що не вписуються в параметри рамки. Відтак, результатом практики стає

трансформація ситуаційно створених характеристик структури, що у свою чергу, утворюють іншу практику. Як справедливо вважає Р. Коннелл, практика може свідомо організовуватися з метою змінення накладених структурою обмежень [8].

Зазначене дає нам підстави вважати, що поліфонія досліджуваних нами практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства, детермінована характером глобальних суспільно-економічних процесів та пов'язаних із ними змін у людській свідомості, котрі відтворюються у змісті цінностей, мотивах, ідентичностях, у такий спосіб позначаючи смисли практик.

В контексті дослідження приділяємо значення тлумаченням ідентичності, що переглядаються у зв'язку із невідповідністю класично-традиційного уявлення про неї як про стабільне цілісне ядро особистості новим реаліям, де ідентичність стає досягненням не свідомості, а стосунків [13]. Надмірне акцентування на соціальних аспектах формування ідентичності і недостатня увага до індивідуальних спонукань суб'єкта стали предметом критики. Це дало підставу К. В. Злоказову, зауважуючи на неоднорідності ідентичності: «варіативність визначається динамічними і змістовими (конкретні цілі, цінності, установки) характеристиками», наголосити, що суб'єкт, здатний знаходити нові напрямки саморозвитку, володіти більшим потенціалом саморегулювання і більш зрілими механізмами соціального функціонування в порівнянні з тими, хто наслідую наперед визначені взірці ідентичності [6]. Апелюючи до ідей Е. Еріксона і Дж. Марсія, К. В. Злоказов слушно зауважує на трансформації теоретичного конструкту ідентичності: «яскраві риси його трансформації – розширення поля аналізу з психологічного на соціальні і культурні контексти розвитку ідентичності; перехід від статичних, «рамкових» моделей ідентичності до динамічних, що акцентують увагу на зміні змісту аспектів ідентичності» [6].

Попри глибину досліджень, окреме питання становить зв'язок практик та ідентичностей, що мають пояснити особливості конструйованих практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.

Мета статті полягає у теоретичному аналізі та визначенні основних складових конструювання практик. Відповідно до зазначеної мети, у статті поставлено завдання: проаналізувати механізми конструювання соціальної реальності, зокрема, проблему конструювання на основі аналізу соціальних та індивідуальних конструктів у контексті дискурсивних практик.

Виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. На наш погляд, у конструюванні практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства суб'єкт віддає перевагу тому, що має для нього особистісне зна-

чення і не суперечить його уявленням про смисл практики та конструювання в ній себе. Тому у конструктах практик партнерства та батьківства представлено реальність, значущість котрої визначається інтерпретацією її суб'єктами. За П. Бергером та Т. Лукманом, це світ, що створюється в думках і діях, що переживається як реальний [2]. Артикулюючи на інтерпретаційному змісті реальності, дослідники вивчають проблему конструювання на основі аналізу соціальних та індивідуальних конструктів у контексті дискурсивних практик, що виникають по відношенню до стрімких соціокультурних трансформацій.

Відтак, логічно для пояснення феномену практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства звертатися до наукового доробку П. Бергера та Т. Лукмана – «Соціальне конструювання реальності» [2].

Зважаючи на вищевикладені положення, де зазначено, що в умовах постнекласичної соціальності ідентичність розглядається через розуміння суб'єкта передусім як суб'єктивної позиції в межах дискурсивної структури, де він має різні ідентичності відповідно до дискурсів, в яких бере участь, доцільно спиратися на системну теорію Н. Лумана. Зокрема, положення дослідника про принцип дії самореферентної системи, де відтворення самої себе за допомогою власних операцій вирішує проблему суб'єкта та об'єкта, розглядаємо як перспективний в контексті аналізу множинних ідентичностей.

Для вирішення поставленої мети використано теоретичні методи наукового дослідження: аналіз механізмів і процесів, що відтворюють характер змін практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.

У процесі теоретичного аналізу практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства нашу увагу привернули деякі прогностично інформативні ознаки, зміст яких вказував на смисловий зв'язок із конструйованими практиками. У такий спосіб було виявлено соціально-психологічні предиктори, функціональність яких вбачаємо у тому, що вони розкривають домінуючі концепти, які вказують на трансформований зміст практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства. Соціально-психологічні предиктори тлумачаться нами як незалежні змінні, утворені із змістових характеристик соціальності, котрі конкретизують вибір смислів у процесі конструювання практик і дають можливість пояснити та спрогнозувати особливості процесу трансформації.

За основу типології груп соціально-психологічних предикторів смислів практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства покладено соціокультурні та індивідуально-особистісні категорії. Це дозволило означити зміст предикторів:

- культурно-обумовлені предиктори (соціальний статус, орієнтація з пріоритетом на соці-

альні норми та цінності, соціальні стереотипи, традиції, ритуали, гендерно означені ролі, ін.)

- індивідуально-особистісні предиктори (гнучкість, прагматичність, демонстративність, орієнтація на індивідуальні цінності, саморозкриття, ідентичність, фемінінність, маскуліність, сексуальність, материнство/батьківство, дітність/бездітність, ін.)
- емоційно-чутливі предиктори (переживання як емоційно відчута реакція на ситуацію, приватність, довіра, рефлексія, ін.).

Вищезазначене дозволяє нам вважати, що між названими предикторами та смислами практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства існує зв'язок. Висуваючи це твердження, ставимо завдання розкрити механізми конструювання практик і пояснити перетворення предикторів із зовнішніх змінних у особистісні фактори. В цьому контексті покликаємось на висновування Н. В. Чепелевої про те, що переструктуруючи текстову інформацію, особистість глибоко осмислює її і вдається до інтерпретації отриманого «смиислового/життєвого стрижня» [12]. Відбувається «розпредмечування змісту, як готовність зрозуміти й опредметити себе через розуміння тексту-події, як готовність зрозуміти зв'язок зі світом, діяти для того, щоб розчинитися в цій діяльності і знову пережити своє опредмечування через побудову змісту інтерпретації». Тут інтерпретація стає адекватною динаміці життя, зміні особистості й динамічності її свідомості [12].

З цього робимо висновок, що особистісні смисли визначаються ціннісними орієнтаціями, динамічний характер котрих вказує на те, що ціннісні смисли можуть змінюватися. А. В. Серий пояснює це через існування актуальних смислових станів, які «тимчасово переживаються і носять статус фаз розвитку, виконують функцію генералізації окремих смислів різних рівнів індивідуальної смислової системи у вищій, смисложиттєвий рівень, який, у свою чергу, виражається у мірі осмисленості всього життя» [10]. Водночас, констатуємо, що ціннісні орієнтації вибірково відтворюються особистістю. У ставленні до класично-традиційної системи цінностей важливу роль відіграють індивідуально-особистісні та емоційно-чутливі предиктори.

Виділені П. Бергером та Т. Лукманом механізми: інтерсуб'єктивна седиментація, суб'єктивна рефлексія та особистісна інтерпретація розглядаються нами як вагомні соціально-психологічні механізми конструювання практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.

Механізм інтерсуб'єктивної седиментації виникає за умови «повторних об'єктивацій спільного досвіду», який можна передавати із покоління в покоління, від однієї спільності – іншій. Ми розуміємо його як такий, що є лише невеликою части-

ною людського досвіду – «застиглим у пам'яті в якості незабуваної і визнаної сутності» [2]. Об'єктивація нового досвіду, що відбувається за допомогою мовлення, дозволяє включити його в існуючий запас знання. Відтак, об'єктивовані і оречевлені седиментації передаються в традиції певної спільності. Покликаючись на результати дескрипції диспозиції сімейності, виконаній на матеріалі українських прислів'їв та приказок про шлюб та сім'ю, можемо стверджувати, що досвід, який в них означається і передається в лінгвістичній формі, стає релевантним і для тих, хто ще не мав такого досвіду, але «знає», що воно так є чи має так бути.

Таким чином, завдяки лінгвістичному означуванню досвід людини в конкретних обставинах абстрагується і стає можливим для інших, тобто стає частиною загального знання про шлюб, сім'ю та батьківство. «Об'єктивація досвіду в мові (тобто його трансформація у загальнодоступний об'єкт знання – О.Я.) дозволяє включати його в більш широку систему традицій» [2] завдяки моральним настановам, приписам, соціальним ролям та стереотипам.

Соціальні стереотипи, як відомо, є результатом категоризації соціального досвіду, визначеного культурою і вихованням. Дозволимо припустити, що шлюб у дискурсі традиційної сім'ї є одним із цих стереотипів, де для жінки визначено, що вона має народити і доглядати дитину, а для чоловіка призначено кар'єрне зростання. Причому, успішність подружжя також оцінюється стереотипово: успішність жінки у масовому дискурсі визначається наявністю чоловіка і дітей, успішність чоловіка вимірюється його професійними досягненнями. Як вірно зауважує Т. Рябова, стереотипи не тільки встановлюють нерівність: вони її виправдовують [9]. На нашу думку, такі стереотипи, прийняті зокрема у класично-традиційній сім'ї, підкреслюють їхню ригідність, а відтак пояснюють, до певної міри, несприйняття і заперечення значною частиною соціуму варіабельності ПШСПБ. Власне, зазначеними стереотипами і визначається «норма» подружнього життя в дискурсі традиційної сім'ї. Тому відкрита поведінка жінок та чоловіків на виконання ними інших соціальних ролей, коли жінка – робить кар'єру, а чоловік бере відпустку по догляду за дитиною, чи обоє членів подружжя роблять кар'єру, а дитину доглядають няні, гувернери, бабусі-дідусі – це дискурс про те, що жінки і чоловіки вносять зміни у наперед визначені соціальні ролі, артикулюючи на особистісно визначених домінантах індивідуальних смислів практик.

В усякому разі, ще поширені конструкти, в яких за чоловіком залишається панування, а за жінкою – підпорядкування йому. Повільність модифікації культурно-обумовлених предикторів в шлюбно-сімейних практиках, навіть в умовах стрімких сус-

пільних трансформацій, ми пов'язуємо із дією механізму інтерсуб'єктивної седиментації, що реалізується в рамках, заданих дискурсі традиційної сім'ї. Суттєве зауваження, що в традиції української сім'ї залишається високою стійкість норм і приписів традиційної сім'ї. Пояснення тому може бути різне: спостерігається сакралізація індивідуального життя (вплив релігії, церкви на відносини, поведінку людей), підтримання родинних традицій, де нуклеарна сім'я є взірцем стосунків, тощо. Все це створює стійке враження приналежності людини до чогось сакрального, а відтак стабільного, гарантованого, типового, що є повною протилежністю постмодерної соціальності з її: невизначеністю, ризиковістю, сингулярністю.

Стереотипність об'єктивованих інституціональних значень, зауважують П. Бергер та Т. Лукман, «гарантує їхнє запам'ятовування» і на рівні насаджених значень відбувається процес «рутинізації і тривіалізації» [2]. Наочною ілюстрацією цього є типізовані структурно-функціональні взірці взаємодії подружжя, що не проблематизуються в дискурсі традиційної сім'ї. Відбувається те, що визначається як «специфічно-рольові знання», коли ролі прямо чи опосередковано пов'язані із розподілом праці у ході «інтерналізації інституціональних чи інституціонально обґрунтованих «підсвітів», де «інтерналізація включає суб'єктивну ідентифікацію з роллю і відповідними їй нормами» [2].

Сукупність значень підтримується «легітимаціями різного рівня»: від прислів'їв та приказок до дискурсивних практик партнерства й батьківства, в яких оновлюється значення седиментованого досвіду. Ознаку цього вбачаємо у вживленні в практики феномену, названого нами «шлюбно-сімейний аутсорсинг». Принцип його дії полягає у тому, що подружжя/партнери делегують свої функціонально-рольові обов'язки людям, які здійснюють їх певний період часу: з малою дитиною сидить няня, домашні завдання із старшою дитиною готує гувернер, прибирання, прання, прасування, готування їжі здійснює хатня робітниця, тощо. Така «підміна» дозволяє подружжю/партнерам зосередитись на вирішенні виробничих, бізнесових, навчальних, наукових, ін. завдань і не витрачати час на виконання функцій, з якими професійно вправляються наймані працівники. Важливим є те, що в умовах іншої соціальності отримані знання, зокрема, у частині виконання рольових функцій, втрачають, на думку Т. М. Титаренко, «колишню лінійну детермінованість, жорстку визначеність, одноголосся за рахунок практично безмежної відкритості, поліфонічності, здатності до змін і навичок захисту свого права бути інакшою» [11]. Зазначене, безперечно, ілюструє зміни у функціонально-рольовій організації життя подружжя/партнерів та проблематизує смисли утворення шлюбу, сім'ї, батьківства через

те, що формальні ознаки шлюбно-сімейних практик у частині виконання ними рольових обов'язків змінюються. Проте, за твердженнями П. Бергера та Т. Лукмана, об'єктивація нових значень седиментованого досвіду не загрожує тому, що вже було об'єктивовано [2].

Інший механізм конструювання практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства – суб'єктивна рефлексія, що пов'язана із пізнанням суб'єктом себе самого, в результаті чого відбувається переосмислення і себе, і своїх стосунків з Іншим/Іншими. З чого слідує, що культурно-обумовлені, індивідуально-особистісні та емоційно-чутливі предиктори розпізнаються тільки завдячуючи рефлексії. При цьому міра суб'єктивності процесу виражається у здійсненні рефлексії, психологічна специфіка якої, за спостереженнями А. В. Карпова, забезпечує можливості як безпосереднього самоконтролю своїх дій із ситуацією та їхньою координацією у відповідності до мінливості умов і власного стану (ситуативна рефлексія), так і виявляється у схильності до самоаналізу того, що відбувається в конкретній локальній ситуації (поведінкова рефлексія) чи вже до виконаного в минулому (ретроспективна рефлексія) [7].

З чого слідує, що рефлексія ціннісних орієнтацій, соціальних стереотипів, інших культурно-обумовлених й індивідуально-особистісних предикторів є не тільки індивідуальним актом осмислення, переосмислення і переживання, а й механізмом конструювання/реконструювання різних за змістом практик. Безперечно, що реконструювання смислових засад практик змінює картину соціальної реальності. Більше того, рефлексія як механізм конструювання, власне, і сприяє реконструюванню самих засад і зумовлює поліфонію смислів практик партнерства та батьківства, коли психологічні предиктори сприймаються як індивідуальні цінності й важливі чинники конструювання практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.

Механізм особистісної інтерпретації як спосіб тлумачення допомагає осмислювати, пояснювати та оцінювати світ і себе в ньому. У філософсько-герменевтичному розумінні інтерпретація розглядається як осягнення авторського смислу, закладеного в тексті. Тому в інтерпретації соціальної реальності, на думку Л. Д. Заграй, суттєвими ознаками є: «герменевтизація світу і культури, сприйняття світу як тексту; пошук нового методу пізнання соціальної реальності; побудова нової концепції суб'єкта, згідно з якою він позбавлений своєї субстанціональної сутності і розглядається як сукупність різного роду детермінант сприйняття світу – соціальних і природних» [5]. Отож, з позиції герменевтики підґрунтя інтерпретації утворюють самостійні акти свідомості, що змінюють смисл пояснювальних подій.

На підставі здійсненого аналізу сексуальних партнерств в практиках (конкубінат, снєк, вільний союз, пікап, поліаморні практики) відмічаємо, що у процесі їхнього конструювання активується механізм семіотизації (означування) сексуальності. Зауважимо, що механізм семіотизації розглядається нами у вузькому контексті і виявляється у сукупності знаків сексуальності, втілених у практиках шлюбно-сімейного партнерства, зокрема, у сексуальному партнерстві. Певна річ, що соціокультурна трансформація інтимності, описана дослідниками Е. Гідденсом, М. Фуко, акцентувала увагу на семіотизації сексуальності, тілесності, що розширило межі сексуальності, надавши їй більшої відкритості, свободи та множинності смислів. Отже, поняття, що полягало в узвичаєному смислі сексуальності, у соціальній реальності змінилося і змістилося від утаємничуваного, сакрального, пов'язаного із репродуктивною функцією, до відкритого, вільного самоздійснення сексуальної ідентичності у сексуальному партнерстві.

З результатів аналізу випливає, що в поліфонії практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства відтворено широкий історичний і культурний контексти та конструювання соціальної реальності, де імпліцитні уявлення і експліцитний досвід зводять разом контекстуальні, стосункові і лінгвістичні

особливості практик партнерства та батьківства та конструйовані в них дискурсивні самореферентні ідентичності. Самореферентність ідентичностей розглядаємо як процесуальні операції самовизначення, самопізнання, самотворення, самовідтворення і самоздійснення у актуально значущих комунікативних ситуаціях, за результатами яких конструюються множинні ідентичності. Суттєво, що описування та означування ідентичностей в практиках, водночас є відтворенням і смислів самих практик, що вказує на їхню взаємозалежність.

За результатами теоретичного аналізу пояснення постмодерних трансформацій практик знаходимо у активації механізмів конструювання практик, дію котрих позначено вибором соціально-психологічних предикторів смислів та процесом самореференції ідентичностей. З цього випливає, що у процесі вибудовування практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства культурно-обумовлені, індивідуально-особистісні, емоційно-чутливі соціально-психологічні предиктори із зовнішніх змінних стають особистісними факторами, з якими співвідносні індивідуальні уявлення про смисли практик та про себе в них. На основі здійсненого аналізу укладено теоретичну модель процесу трансформації практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.

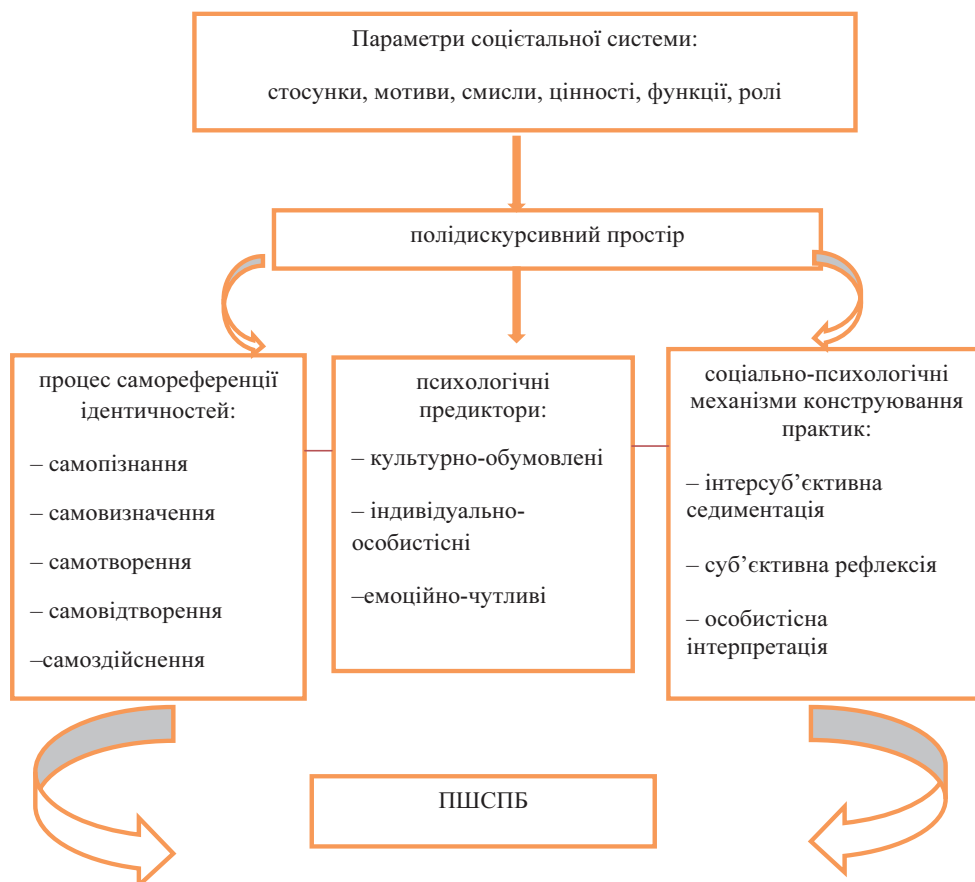


Рис. 1. Теоретична модель процесу трансформації практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства

Висновок і перспективи подальших розробок у даному напрямі. Таким чином, теоретична модель процесу трансформації практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства представлена нами як система взаємозалежності самореференції ідентичностей, що в умовах полідискурсивного середовища пов'язана із переосмисленням змісту мотивів, смислів, цінностей, стосунків, функцій, ролей відносно себе, своїх дій і взаємин з Іншими; соціально-психологічних предикторів смислів і механізмів конструювання практик. Виділені прогностично інформативні ознаки трансформації практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства – соціально-психологічні предиктори конкретизують вибір смислів у процесі конструювання практик і дають можливість пояснити особливості процесу трансформації. Зважаючи на зазначене, поліфонія смислів практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства і множинних самореферентних ідентичностей пояснюється концепцією, де ключовими елементами визначено механізми, предиктори і самореференцію.

Перспективи подальших розвідок пов'язані із дослідженням «множинних ідентифікацій» в практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства з допомогою психосемантичного методу та методом обгрунтованої теорії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Антонова Н.Л. Социальная практика: теоретико-методологические основания исследовательского анализа / Н.Л. Антонова // Известия Уральского государственного университета. - 2009. - №4 (70). - С.92–98.

2. Бергер П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания / П. Бергер, Т. Лукман; пер. с англ. Е. Руткевич. М.: «Медиум», 1995. 323 с.

3. Вебер М. Избранные произведения / М. Вебер; пер. с нем. – М.: Прогресс, 1990. – 808 с.

4. Волков В.В. Теория практик / В.В. Волков, О.В. Хархордин. - С/Пб: Изд-во Европейского ун-та, 2008.-298 с.

5. Заграй Л. Д. Пошук ідентичності у період суспільно-політичної кризи / Л.Д. Заграй. – Форум КСПО у ТДЮ URL: <https://kspodn.onu.edu.ua/.../15-zagraj-l-d-m-ivano-frankivsk-posh>

6. Злоказов К. В. Вопросы развития идентичности в работах последователей Эриксона. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/voprosy-razvitiya-identichnosti-v-rabotah-posledovateley-eriksona>.

7. Карпов А. В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – Т. 24. – № 5. – С. 45–57.

8. Коннелл Р. Гендер и власть: общество, личность и гендерная политика / Р. Коннелл; авториз. пер. Т. Барчуновой. – М.: Новое литературное обозрение, 2015. – 432 с.

9. Рябова Т. Б. Пол власти: гендерные стереотипы в современной российской политике / Т.Б. Рябова. - Иваново : Иван. гос. ун-т, 2008. – 246 с.

10. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика / А.В. Серый; науч. ред. М. С. Яницкий.- Кемерово : Кузбассвузиздат, 2004. – 272 с.

11. Титаренко, Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності / Т. М. Титаренко. – К. : Либідь, 2003. – 376 с.

12. Чепелева Н. В. Самопроектирование личности в дискурсивном пространстве / Н.В. Чепелева // Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. статей. – К. : Міленіум, 2012. – Вип. 31 (34). – С. 64–65.

13. Якимова Е. В. Социально-психологические аспекты семьи и брака: теория и эмпирия / Е.В. Якимова // Человек: Образ и сущность. Ежегодник 2007: Семья: Традиции и современные тенденции. – М. : ИНИОН., 2007. – С.215–243.

УДК: 37.015.324: 159.922.7(477)

KYLE FERLIC, MA
OLYA ZAPOROZHETS, PhD
Regent University

SCHOOL BULLYING IN UKRAINE

Abstract. School bullying is a phenomenon that was once difficult to define and normalized to many; however, this view has changed in recent decades. School bullying is now understood to be the systematic and repetitive abuse of power by one or many individuals over another. It occurs in many forms, directly and indirectly, and involves a breadth of actions that cause serious harm to the victim. The issue of school bullying has spread across the globe to the extent that the United Nations has taken a stance on the matter in its End Violence Against Children initiative after a published report that 24% of Ukrainian children are facing harassment in schools. A review of the literature on school bullying is outlined, including the definition of bullying, prevalence, leading causes, and consequences. Ukraine school bullying prevalence and recommendations are discussed in light of global and national initiatives and actions. Finally, recommendations are offered in relation to what Ukrainian teachers, parents, and students need to know regarding how to prevent and alleviate the psychological, physiological, biological, and social symptoms that often result from school bullying.

Keywords: school bullying, bullying, violence, abuse of power, trauma, bullying prevention, bullying correction

Анотація. Шкільний булінг – це явище, яке колись було важко визначити і яке було нормалізоване для багатьох; однак, ця точка зору змінилася за останні десятиліття. Шкільний булінг, або цькування в даний час розуміється, як систематичне і повторне зловживання владою однією або багатьма особами над іншою. Вона зустрічається в багатьох формах, прямо і опосередковано, і включає в себе широкий спектр дій, які завдають серйозної шкоди потерпілому. Проблема шкільного булінгу значно присутня по всьому світу, що змусило Організацію Об'єднаних Націй виступити з ініціативою «Закінчити насильство над дітьми» після опублікованого звіту про те, що 24% українських дітей стикаються з утисками в школах. В статті автори дають огляд літератури про шкільний булінг, включаючи визначення, поширеність, головні причини та наслідки. Статистика булінгу в Україні та рекомендації його подання обговорюються авторами у світлі глобальних та національних ініціатив. Пропонуються рекомендації щодо того, що українські психологи, вчителі, батьки та студенти повинні знати та як діяти, щоб запобігти та полегшити психологічні, фізіологічні, біологічні та соціальні симптоми, які часто є наслідком шкільного булінгу та знущання.

Ключові слова: шкільний булінг, знущання, насильство, зловживання владою, травма, профілактика булінгу, корекція булінгу

Аннотация: Школьный буллинг – это явление, которое когда-то было трудно определить и воспринималось как нормальное многими; однако, эта точка зрения изменилась за последние десятилетия. Школьный буллинг или травля в настоящее время понимается как систематическое и повторное злоупотребление властью одной или многими лицами над другим. Она встречается во многих формах, прямо или косвенно, и включает в себя широкий спектр действий, которые приносят серьёзный вред пострадавшему. Проблема школьного буллинга в значительной мере присутствует по всему миру, что заставило Организацию Объединённых Наций выступить с инициативой «Окончить насилие над детьми» после опубликования статистики где 24% украинских детей сталкиваются с ущемлением в школе. В статье авторы делают обзор литературы про школьный, включая определение, распространённость, основные причины и последствия. Статистика буллинга в Украине и рекомендации по его преодолению обсуждаются авторами в свете глобальных и национальных инициатив. Предлагаются рекомендации относительно того, что украинские психологи, учителя, родители и студенты должны знать и как действовать, чтобы предотвратить и облегчить психологические, физиологические, биологические и социальные симптомы, которые часто являются следствием школьного буллинга и издевательств.

Ключевые слова: школьный буллинг, издевательства, насилие, злоупотребление властью, травма, профилактика буллинга, коррекция буллинга

Formulation of the problem: On September 6, 2018, the United Nations Children’s Fund (UNICEF) [1] published in the Ukrainian General Newswire that almost one in four Ukrainian children (24%) faced some type of harassment in schools in 2017. UNICEF added that this is not only a Ukrainian issue; “half of students aged 13 to 16 worldwide – around 150 million – reported experiencing peer-to-peer violence around school.” Like Ukraine, the U.S. considers school bullying to be a public health burden [2]. School bullying was once thought to be a “rite of passage” experienced by youth in the form of one bully, or aggressor, harming one victim [3]. However, recent evidence showcases these are myths. Experts no longer conceptualize school bullying as a singular event between two parties; it has wide-ranging effects across the social spectrum for all involved, including non-participative onlookers, resulting in significant biological, psychological, and social impairments. To reduce the traumatic influence on children from school bullying, future scholarship should provide guidance

and direction for those tasked with developing, evaluating, and/or implementing preventative and corrective programs by Ukrainian psychologists, teachers, non-profit organizations, curriculum developers, and national agencies [4].

Analysis of the Literature: The concept of school bullying has been difficult to operationally define, particularly in ways that distinguish it from other forms of violence [2, 3]. Gladden et al. remarked that the historical definition of school bullying comes from Dr. Daniel Olweus’ pioneering work in Scandinavia. He stressed three primary components: a) aggressive behaviors that are b) repeated over time and include a c) power imbalance in favor of the aggressor, or bully [2]. Violence inclusive of these components can be more harmful than other forms of aggression. For instance, in one study of 1,429 Scottish students between the ages of 8 and 13, those who were bullied showcased higher depressive symptomology [5]. Many experts since Olweus agree with his three elemental components. Fritz remarked that school bullying

includes power abuse by way of physical, verbal, relational, and electronic means [3]. Smith and Sharp commented that the imbalance involved in school bullying is systematic, or "repeated and deliberate" [6, p. 2]. Espelage outlined that school bullying exists across many demographic dimensions, including age, gender, appearance, and ability, but some student populations are at a higher risk of being bullied than others [4].

Object of Research: The population of focus for this article is school-aged children in Ukraine, approximately 5 to 18, from elementary to high school. Additional populations include caregivers, such as parents, teachers, and family members of the Ukrainian students.

Subject of Research: The subject matter of this article includes international and Ukrainian reactions to bullying as well as applications for bullying prevention and reduction.

The Purpose: The purpose of this article is to analyze current response methods from the international and Ukrainian communities, both helpful and harmful, that reduce or encourage the prevalence of bullying. The article also targets and promotes opportunities recommended by experts to aid parents, teachers, victims, and bullies regarding optimal management of Ukraine's endemic. Finally, details around bullying's traumatizing effects are outlined, as well as a source for trauma-informed therapeutic resources in Kiev, Ukraine.

Main Material: Recently, the United States Education Department (ED) [2] expanded upon Olweus' work to create a uniform, working definition for American institutions to apply when gathering public data for research and prevention:

Bully is any unwanted aggressive behavior(s) by another youth or group of youths who are not siblings or current dating partners that involves an observed or perceived power imbalance and is repeated multiple times or is highly likely to be repeated. Bullying may inflict harm or distress on the targeted youth including physical, psychological, social, or educational harm. (p. 7).

Gladden et al. [2] outlined key terms involved in the ED's definition, with the first being *unwanted*. Unwanted behavior references action taken against a victim who desires the aggressive behavior to stop. Next, *aggressive behavior* includes intention by the aggressor to harm the victim. The phrase *likely to be repeated* signifies multiple past occurrences of the aggressive behavior by an individual or group. According to the ED [2], *power imbalance* is the attempt by the aggressor to exert control over the victim, while *harm* results in any range of negative experiences by the victim after the aggressor's behaviors.

Today, there are four unique school bullying types that the ED [2] acknowledges: a) physical force, also

known as *physical bullying*; b) oral or written communication, also known as *verbal bullying*; c) reputation or relational harm, also known as *relational bullying* which includes electronic means; and d) theft, alteration, or property damage, also known as *property damage*. Regarding the modes of school bullying, aggression can occur *directly* in the presence of the targeted victim(s), such as face-to-face altercations, or *indirectly*. Indirect school bullying comes in many forms such as spreading rumors or posting negative images about the victim. A recent update in the conceptualization of bullying involved the social nature of the phenomenon [4]. Espelage defined school bullying on a continuum, whereby all individuals in the system play a role, not solely the aggressor and victim [4]. This includes onlookers, teachers, parents, and even family members. "Bullying is viewed as a behavior that emerges and is maintained through complex interactions between intraindividual factors and multiple socialization agents across different contexts/structures" (p. 770). According to Borodai (personal communication, September 18, 2018), a Ukrainian school psychologist, these additional roles within the system constitute "the golden middle."

Specific to Ukraine, Borodai (personal communication, September 18, 2018) remarked that many nationals disagree on what constitutes school bullying; nonetheless, many concur that it includes physical, psychological, and emotional detriments to all parties involved. Additionally, Ukrainian experts are beginning to study the effects of cyberbullying on Ukrainian populations (S. Borodai, personal communication, September 18, 2018). At a high level, school bullying is classified similarly between the United States Education Department (ED) and the Ukrainian department of UNICEF. For instance, on UNICEF Ukraine's *Stop Bullying* campaign website, school bullying is outlined as, "aggressive or extremely unpleasant behavior of one child or group of children in relation to another child, accompanied by constant physical and psychological influence" [7]. UNICEF Ukraine goes on to note that, "the child is systematically teased in an offensive way," inclusive of being rejected, intimidated, blackmailed, or beaten. Thus, Ukraine's definition contains all the aforementioned factors from the ED's definition, including unwanted aggressive behavior that is likely to be repeated in light of a power imbalance [8].

History of Bullying

Historically, school bullying research, prevention, and correction has gone through four waves since the 1970s [10]. Wave one was known as *Origins*, which occurred between 1970 and 1980 and was hallmarked by its focus on individual bullying. Led by Olweus in Scandinavia, he utilized his Self-Report Questionnaire to develop a prevention program reducing bullying by

fifty percent (50%) in participating institutions. Wave two lasted until 1990 and is known as the *Research* wave. During this decade, the amount of scholarship on bullying increased significantly as studies used the new peer nominations (versus self-report) technique. The definition of bullying broadened to include indirect and relational types like spreading rumors or excluding peers. Additionally, researchers from countries like Finland, America, and Japan began their own internal, systematic studies. This led to wave three, known as the *International* wave, when school bullying research exploded on the global scene. Surveys and interventions became the norm in many countries. Wave three lasted until 2004, when it ushered in the fourth and current wave: *Cyberbullying*. Cyberbullying began over text and email, but with the expansion of smart phones, it now principally occurs on social networks. Smith describes cyberbullying as different from traditional bullying in seven ways (see Table 1) due to its misalignment with the traditional definition [10]. Cyberbullying now takes up somewhere between seven percent (7%) [4, 11] and thirty-three percent (33%) of bullying worldwide [10].

Theories on Bullying

In an effort to debunk traditional myths around school bullying, such as “kids will be kids” [12] and bullying is a “harmless rite of passage” [3], researchers constructed several theories outlining possible bullying etiology. One theory by Fritz [3] focused on human development; he noted that bullying begins because peer groups function as a “transitional family” (p. 8). Within this social group, rules for belonging are crude and arbitrary, and one’s status is always shifting. Fritz noted, “school bullying occurs when teens try to reduce their own insecurity at the expense of others” (p. 8). In adolescence, the impulsivity and extremist thinking associated with this time period only adds to the desire to abuse power in the form of school bullying. Fritz’s developmental approach aligns with conventional psychological wisdom on individuation [13], as proposed by Jung, and differentiation, a family systems principle based on Bowen’s work [14]. A second theory described by Espelage outlined a socio-ecological perspective that posits bullying results due to factors at individual, familial, community, and ecological

levels [4]. “Bullying and peer victimization rarely take place in isolated dyadic interactions, but it instead often occurs in the presence of other students...it is a group phenomenon” (p. 770). According to Borodai’s experiences (personal communication, September 18, 2018), both theories have merit in Ukrainian school systems.

Borodai (personal communication, September 18, 2018) offered a Ukrainian-specific causal model for bullying given her time as a school psychologist. The model centers around the Ukrainian family system and cultural tradition, which focus on the strength of the individual to overcome social aggression. Bullying prevention, or lack thereof, begins in the home. “Parents tell their children to be strong because weakness achieves nothing. The root of the issue is the family model,” Borodai noted, which instills in children that emotional responses to peer aggression should remain internal. When bullying occurs in Ukrainian schools, the Golden Middle, or onlooking crowd, often take the side of the aggressor to maintain this value of strength. “No one in the school takes responsibility. [On this topic,] teachers and parents pay attention to their own problems more than that of the children,” Borodai noted. Thus, if children are unable to muster the strength to prevail physically or emotionally against their aggressor, they internalize fear and shame. “Children who are bullied run to the teacher. The teacher becomes irritated and punishes the child who shows aggression; the students then become afraid of the teacher.” Borodai goes onto comment that this cycle forces the aggressor to “go underground, where the teacher cannot see.” Without an emotional outlet for the pain or a systemic resolution to the problem, dysfunction and pathology ensues.

Prevalence

Global incidence rates around school bullying vary based on the polling mechanism and data source reviewed. In 2016, U-Report [15], which is a social messaging tool in 24 countries, aggregated the responses of 477 international youth on the topic of bullying. The results outlined: a) ninety-seven percent (97%) of students believed bullying is an issue; b) sixty-seven percent (67%) reported being bullied in the past; and c) seventy percent (70%) were bullied in person

Table 1.

Seven Determinants of Cyberbullying

№	Cyberbullying differs from traditional bullying because:
1	It depends on some degree of technological expertise.
2	It is primarily indirect rather than face-to-face, and thus may be anonymous.
3	The perpetrator does not get to see the reaction of the victim.
4	The variety of bystanders (i.e., the Golden Middle) is more complex.
5	The aggressor or bully’s receipt of power is delayed.
6	The breadth of the audience is increased.
7	It is difficult for the victim to escape due to the omni-present nature of the internet.

versus twenty-nine percent (29%) online. These numbers are higher than those outlined by the World Health Organization's (WHO) Health Behavior in School-Aged Children (HBSC) report, which runs every four years with a minimum of 1,500 respondents per country [10]. Analyses outlined by Craig et al. [16] overviewed this data from 40 European countries, including Ukraine, within the 2005/2006 survey. Overall school bullying accrued to 10.7%, with those victimized totaling 12.6%. Somewhere around 3.6% of aggressors were also bullied, which is known as being a bully-victim. The most recent 2013/2014 HBSC survey detailed a cumulative prevalence of bullying at 12% for boys and 10% for girls. In many reports, Ukraine is consistently elevated in prevalence rates [17]. The 2013/2014 HBSC survey documented Ukrainian figures between nine and eighteen percent (9-18%) of children bullied, depending on age, which maintained a top-ten spot among European nations [17]. UNICEF Ukraine [18] published a 2017 article delineating the endemic proportion of students bullied in their three-month poll, which totaled sixty-seven percent (67%).

Health Impacts

Why is it important to reduce bullying? Multiple reports explained the deleterious physiological, psychological, behavioral, and social effects that result. For instance, Chi En Kwan and Skoric [19] outlined the widespread and damaging biopsychosocial impact on those involved in cyberbullying, leading to trauma and even suicide. Fritz also remarked, "children and adolescents who are bullied have elevated levels of cortisol, causing acute and chronic stress...they are at an increased risk for depression, anxiety, poor self-esteem, and drug abuse" [3, p. 8]. He also commented on the higher rates of psychiatric disorders in adults who were bullied as children [3]. Espelage further noted that, as bullying increases, negative correlates increase, such as misconduct and anger, while prosocial skills decrease, like self-confidence and conflict management [4]. Gladden et al. showcased that a myriad of health issues are associated with victimization, including interpersonal isolation, poor academic performance, minimal social supports, negative school outlooks, psychosomatic problems, and mental health issues [2]. These studies are only a subset in circulation that indicate such adverse results. One negative association stands out above the rest, however; the poorest overall health impacts are exhibited by individuals who both experience and perpetrate bullying, otherwise known as bully-victims [2, 20]. For institutions looking to prevent or correct school bullying, this illustrates a cycle that must be confronted.

Factor Correlates

Several researchers have attempted to determine the predictive factors preceding bullying. On the individual

characteristic level, Espelage and Asidao [21] denoted that low social skills and emotional dysregulation often prelude the act of school bullying. Additionally, Bosworth, Espelage, and Simon [22, 23] found that anger, delinquency, and a lack of positive role models impair youth to the point of engaging in aggressive behaviors like bullying. Similarly, from an ecological or systemic standpoint, there are multiple issues that herald bullying behaviors in school settings. For instance, the influence of peers [21, 22, 23], role of teachers [21], physical school characteristics [21], and conflict at home all play a role [21, 24], as well as cultural characteristics [21] and community factors [21]. Espelage, Low, and De La Rue [25] found that students who are severely victimized in school settings often come from families with histories of domestic violence, physical abuse, sexual abuse, depression, alcohol, and drug use more so than youth who are not bullied. This was one of several articles detailing the impact of less-than-optimal caregiving on children and bullying.

Take Drabick et al.'s [26] study of Ukrainian children, for instance. They outlined when Ukrainian mothers understood their children's problems less, their children correlated with higher externalized aggression, emotional lability, and attention deficits. Correspondingly, inconsistent parenting in the United States predicted higher externalized aggression, including bullying [27]. Denysiuk, as cited in Burlaka, studied the practices of 756 Ukrainian parents in five regions; of those parents, seventy-six percent (76%) wanted more information on caregiving [28]. Anywhere between seven percent (7%) and thirteen percent (13%) of the parents denoted utilizing yelling, physicality, or threats to control their children. This juxtaposes Ukraine's initiative to reduce corporal punishment via the 1991 Convention on the Rights of the Child [28]. In further studies, such as those from Bolkun [29] and Chamuk and Tkachenko [30], negative behavior outcomes were related to single parenting, minimal parental support, low socioeconomic status (SES), poor attachment, parental neglect, low parental education, parental unemployment, poor monitoring, and fewer expressions of care. Based on these results, the positive well-being of Ukrainian parents (e.g., relationships, education, SES, etc.) directly correlates with parenting warmth and capability, which indirectly relates to the expression of aggression in Ukrainian children. The implications of this are further outlined.

Due to the concerning massive prevalence and seriousness of bullying consequences, international leaders have taken a stand behind UNICEF to reduce bullying worldwide. In 2017, UNICEF launched a global *End Violence Against Children* initiative to "improve the knowledge of bullying and its negative consequences for both children and adults" [18, 31]. The initiative believes that "children should feel safe

at home, in school, and in their communities" [31]. To make this happen, UNICEF encouraged governments take the following actions: a) adopt a national plan to end violence; b) change adult behaviors to address factors that contribute to violence against children; c) focus national policies on minimizing violent behavior, reducing inequalities and limiting access to firearms; d) build social service systems to train social workers to provide support for children who have experienced violence; and e) educate and empower community members (e.g., children, parents, teachers, etc.) to recognize and safely report violence [31]. At an institutional level, scholarship is pointing toward school programs that reduce bully victimization and optimize learning environments. Gerlinger and Wo's [32] *Authoritative School Discipline* program is one; pilot schools that included positive environments with high support and structure showed significantly reduced bullying, outperforming schools with traditional security measures. Social-emotional learning programs, positive teacher-student relationships, and enforceable anti-bullying rules all saw reduced victimization in schools as well [4, 9, 32, 33].

Ukrainian Response to Bullying

Strength of Ukrainian approach. As of 2017, an estimated thirty-three percent (33%) of Ukrainian schools within a ten-nation report included anti-bullying programs [34]. Additionally, sixty percent (60%) of schools included social skills development, twenty-five percent (25%) involved emotional skills development, twenty percent (20%) offered peer support, and more than forty-five percent (45%) utilized individual or group therapy [34]. These are important factors for the Ukrainian people toward correcting school bullying's effects. Moreover, UNICEF Ukraine's *Stop Bullying* campaign [12] educates people on how to recognize bullying by outlining high risk situations and its nine most common predictors. UNICEF commented that "any child who feels too distance from their peers may be at risk for bullying." It also notes that students can use any characteristics to single out a child; this is germane because UNICEF found Ukrainian children perceived as shy or poor are twice as likely to be bullied [18]. Additionally, caregivers should be cognizant of children who: a) have few friends or social contacts; b) fear attending school or school events; c) stall or reroute going to school; d) lose interest in learning or perform poorly without reason; e) come home depressed; f) desire to stay home due to somatic issues; g) lose sleep or have nightmares; h) exhibit low self-esteem or high anxiety; or i) ask for extra money for lunch.

Ukraine is also utilizing some effective practices for preventing bullying. For instance, Borodai (personal communication, September 18, 2018) stated that peer mediator programs in Ukrainian schools train student

leaders in conflict resolution to intervene when bullying occurs. Harris commented that peer mediation programs are fruitful because they impart conflict resolution skills, reduce discipline problems (e.g., suspensions), and improve school climates [35]. Furthermore, he showed that peer mediation can help the aggressor, too. Some Ukrainian schools are providing social-emotional learning, combatting cyberbullying, and utilizing parent-teacher communication (S. Borodai, personal communication, September 18, 2018). According to Burlaka, Graham-Bermann, and Delva, the latter is very important because parental involvement is linked with positive parenting, which has shown to decrease externalized behavior:

High parent involvement [in the study]...can be explained by traditionally strong relationships between Ukrainian schools and families. Ukrainian teachers, for example, make regular house calls, home visits, assessment of family functioning, they reach out to parents of children who show signs of academic failure or discipline problems, refer families to various governmental bodies, and interact with low enforcement agencies in crisis situations. [36, p. 159]

This is encouraging; however, according to Borodai's prior conceptualization of bullying in Ukraine, parent-teacher communication may not be occurring in an effective way around the topic of bullying.

Recommendations: Although it seems Ukrainian teachers are adept at connecting with parents, they are less well trained in helping children regulate emotionally and handle conflict management in a trauma-informed way (S. Borodai, personal communication, September 18, 2018). If this is the case, the possibility of teachers exacerbating negative symptoms caused by aggressors on victims becomes higher. However, it is not solely the teacher's responsibility to reduce victimization and bullying in Ukrainian schools; parents and students similarly share this role. The authors propose the following recommendations for teachers, parents, and students. First, teachers can: a) better understand bullying; b) care for bullies and victims; c) advocate for anti-bullying programs; d) use discipline (versus punishment) at school; e) support students (e.g., actively listen); and f) teach social-emotional skills. Second, parents can: a) utilize positive parenting; b) better understand bullying; c) advocate for anti-bullying programs; d) use discipline (versus punishment) at home; e) take responsibility for their children; f) teach social-emotional skills; and g) monitor their children's social media. Finally, students can likewise reduce bullying victimization by: a) learning social-emotional skills; b) better understanding bullying; c) standing up for peers; and d) taking responsibility for themselves. Below is a more detailed breakdown on how each aforementioned population might complete these goals.

Parents. Giovanna Barberis, the UNICEF Representative to Ukraine, asserted the following in 2017: “for parents to be able to prevent or respond to the bullying, they need to communicate with their children, as well as be attentive and supportive to them” [18]. Reducing bullying from a parenting perspective will require practical work on several levels. For instance, the United States Department of Health and Human Services (HHS) [37] recommends parents join parent-teacher associations, volunteer at schools, or take part in school improvements. They can regularly ask their children hard questions about what is going on with peers in their school environments. Finally, parents can form school safety committees that include other parents, staff, students, and community stakeholders to collectively end child violence in their school. Additionally, the Ukrainian UNICEF site for the *Stop Bullying* campaign created a detailed list on how parents can directly handle a situation with a victimized or aggressive child [12]. Those steps are outlined in Table 2. It is important to note that, as a parent, one must also be able to emotionally regulate prior to the discussion to convey objectivity and compassion throughout discourse.

Psychologists and Teachers. As previously described, psychologists and teachers also have an imperative part in proactively and reactively addressing

school bullying in a healthy way. Given the data showcased in the U-Report [15], psychologists and teachers might consider creating a safe place for children to voice their concerns when they feel bullied or overwhelmed. Additionally, psychologists and teachers could set clear expectations that when bullying occurs, a set of resulting actions will take place to handle the situation safely but accountably. Third, psychologists and teachers could keep communication lines open with parents [36] to include bullying among the other topics consistently discussed. The United States Department of Health and Human Services (HHS) [38] recommended the following for teachers: a) stop bullying before it starts; b) teach students about bullying; c) utilize bully-informed curricula; d) avoid misinformation on bullying; e) acquire training on bullying reduction, school policies, and enforcement; and f) engage in school programs, voicing concerns as needed.

Student Victims. Equipping students with information ahead of time can build resilience and ward off situations where bullying might occur. The United States Department of Health and Human Services (HHS) [39] recommends the following steps for students to protect themselves against the detriments inherent in bullying scenarios. The first is to treat everyone with respect. This can involve: a) stopping

Table 2.

Steps for Parents When Addressing a Victimized Child or Bully

For Victims...	For Bullies...
<ol style="list-style-type: none"> 1. Calm yourself, then start a conversation with your child. 2. Show him or her your support and that you are ready to listen. 3. Reassure your child he/she is not blamed and can speak openly. 4. Be patient and delicate; your child may feel vulnerable. 5. Ask questions, but do not interrogate. 6. Inquire about what will make your child feel safe; offer suggestions as needed. 7. Reinforce that reporting incidents of bullying to someone at the school that your child trusts is appropriate. 8. Brainstorm a list of adults at the school that your child trusts for future reference. 9. Explain how to authentically care for oneself and others. 10. Remember that situations of physical violence require immediate intervention. 11. Collaborate with your child on new ways to respond to bullying. 12. Promote finding friends at school that treat your child as an equal. 13. Reinforce that change takes time, but your child has your support. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. <i>Remember:</i> your goal is to stop violence, not to punish the perpetrators! Do not forget that all parties need some time to adjust their behavior. 2. Inquire about what happened, carefully listening to the facts. Distinguish these from implicit biases or assumptions. 3. Do not underestimate the seriousness of the situation. 4. Explain very careful how bullying works, including what is considered bullying: harassment, offensive nicknames, threats, intimidation, ridicule, sexual comments, exclusion, gossip, humiliation, physical harm, relational bullying, cyberbullying, etc. 5. Explain that bullying can cause harm to everyone, including the aggressor and peers, not just the victim. 6. Tell your child the violence will not be tolerated, but also try to understand the “why” behind the violence. 7. Consider what is going on at home that may cause your child to act violently. 8. How can you, as the parent, address this in the home non-violently?

and thinking before hurting someone; b) doing something other than being mean; c) talking to a trusted adult; d) recognizing that everyone is different; and e) apologizing if bullying has occurred. Second, students can know how to handle situations that involve bullying. They might do this by: a) knowing how to say "stop;" b) laughing a situation off; c) walking away and finding a trusted adult; d) staying away from bully-prone places; and e) socializing around trusted peers. A third action for students is to protect themselves from cyberbullying. This includes: a) thinking about consequences before posting; b) keeping passwords secret; c) considering who will see online posts; d) keeping parents in the loop; and e) talking to trusted adults. Fourth, students can stand up for their peers by talking to trusted adults and being kind to bullied students. Finally, students can get involved with bullying prevention at their school. They can find out where bullying occurs and share ideas to help reduce prevalence rates. They can ask leaders how to get involved with and participate in prevention (e.g., writing blogs, newsletters, etc.).

Student Bullies. The steps in **Student Victims** applies to victims and bullies alike. However, once a student becomes a bully, there is a likelihood that his or her actions "may be representative of greater internal or systemic problems that are being externalized. Counseling can address these psychological issues," remarked Schoeneberg, a counselor educator (personal communication, October 10, 2018). In other words, bullies need help, too. Moser-Burg (personal communication, October 9, 2018), a doctoral-level professional counselor in Charlotte, North Carolina, encourages adults to consider what happened to the aggressor, not what is wrong with him or her. Bullies can be encouraged to receive therapeutic aid for issues like insecure attachment, poor parenting, bad role models, and emotional dysregulation, as well as anger, disabilities, poverty, community, culture, neglect, abuse, or violence. These issues manifest in outward conduct at school, including risk-taking behaviors, defiance, delinquency, and substance abuse. Bullies can be seen individually, with their loved ones, or in groups to help them understand their pain and cope with it in more appropriate ways while seeking health. It is imperative that adults remind aggressors they are accepted even if their actions are not appropriate or helpful. One major area of concern within a bully's experience is trauma.

Acknowledging Trauma. Trauma is a phenomenon defined as one or various emotionally painful experiences that produce lasting impacts on the individuals involved [40]. Todd (personal communication, September 1, 2017), a counseling professor at the University of the Cumberlands, noted that trauma is not an event; it is an individual's perception of an event. Carney [40] outlined that the

frequency of exposure to bullying events was the greatest factor in predicting a student's traumatic response, so the more a student is bullied, the higher the likelihood of trauma symptomology. Symptoms can include avoidance, intrusive thoughts, negative feelings, anxiety, nightmares, and violent play [40]. An important distinction is that, "many bullies experience trauma, but not all traumatized children end up bullying" (C. Schoeneberg, personal communication, October 10, 2018). Nonetheless, "children and adolescents are particularly vulnerable to trauma" [40] (p. 179). In one landmark study, known as the Adverse Childhood Experiences [41], exposure to ten types of childhood traumatic situations (many including violence) were found to be directly correlated in a dose-response fashion to over twenty negative outcomes as adults. Those outcomes included physical ailments (e.g., heart disease), coping dysfunctions (e.g., alcoholism), mental illness (e.g., depression), and more. Although trauma is not the focus of this article, it has important connections to bullying and implications if unresolved.

Conclusion: School bullying is known to be the systematic abuse of power that ends in one or more victims receiving unwanted harm; this often develops into psychological, physiological, biological, and social symptoms for the bully and victim. School bullying was outlined to explore its elements, history, etiology, theories, and consequences. Globally, the phenomenon of school bullying has produced widespread and damaging effects to children of all ages, sexes, and ethnicities, regardless of culture. At present, the United Nations recommends that international societies like Ukraine take measures to reduce bullying at multiple ecological levels. Systematically, Ukraine is combatting bullying within its institutions, but there are multiple areas for improvement. Opportunities were outlined within this expose for individuals to contest school bullying, including Ukrainian psychologists, teachers, parents, and students. Overall, to produce a lasting impact, more work and research must be done regarding school bullying in Ukraine.

REFERENCES

1. United Nations Children's Fund (UNICEF). (2018, September 6). Almost quarter of children in Ukraine face bullying at school in 2017. *Interfax: Ukraine General Newswire*. Retrieved from <http://eres.regent.edu:2048/login?url=https://search-proquest-com.ezproxy.regent.edu/docview/2100182610?accountid=13479>
2. Gladden, R. M., Vivolo-Kantor, A. M., Hamburger, M. E., & Lumpkin, C. D. (2014). *Bullying surveillance among youths: Uniform definitions for public health and recommended data elements* (version 1). Atlanta, GA: National Center for Injury Prevention and Control, Centers for Disease Control and Prevention, and U.S. Department of Education.
3. Fritz, G. K. (2017). Progress in the fight against bullying. *The Brown University Child and Adolescent Behavior Letter*, 33(8), 8. doi: 10.1002/cbl.30234
4. Espelage, D. L. (2016). Leveraging school-based research to inform bullying prevention and policy. *American Psychologist*, 71(8), 768-775. doi: 10.1037/amp0000095.

5. Hunter, S. C., Boyle, J. M. E., & Warden, D. (2007). Perceptions and correlates of peer-victimization and bullying. *British Journal of Educational Psychology*, 77(4), 797–810. doi:10.1348/000709906X171046.
6. Smith, P. K., & Sharp, S. (eds.) (1994). *School bullying. Insights and perspectives*. London, England: Routledge.
7. United Nations Children’s Fund (UNICEF). (n.d.). Home. *Stopbullying.com.ua*. Retrieved from <http://www.stopbullying.com.ua/>.
8. United Nations Children’s Fund (UNICEF). (n.d.). About. *Stopbullying.com.ua*. Retrieved from <http://www.stopbullying.com.ua/about>.
9. Hymel, S., & Swearer, S. M. (2015). Four decades of research on school bullying. *American Psychologist*, 70(4), 293–299. doi: 10.1037/a0038928.
10. Smith, P. K. (2013). School bullying. *Sociologia Problema E Practicas*, 71, 81–98. doi: 10.7458/SPP2012702332.
11. Waasdorp, T. E., Pas, E. T., Zablotzky, B., & Bradshaw, C. P. (2017). Ten-year trends in bullying and related attitudes among 4th to 12th graders. *Pediatrics*, 139(6), 1–8. doi: 10.1542/peds.2016-2615.
12. United Nations Children’s Fund (UNICEF). (n.d.). Advice. *Stopbullying.com.ua*. Retrieved from <http://www.stopbullying.com.ua/adults/advice/>
13. Goldbrunner, J. (1956). *Individuation: A study of the depth psychology of Carl Gustav Jung [translated from the original German by Stanley Godman]* (1st ed.). New York, NY: Pantheon.
14. Anderson, S. A., & Sabatelli, R. M. (2011). *Family interaction: A multigenerational developmental perspective* (5th ed.). Boston, MA: Pearson.
15. U-Report. (2016, April 5). General: Global poll on bullying. *Ureport.in*. Retrieved from <https://ureport.in/poll/575/>.
16. Craig, W., Y., Harel-Fisch, H., Fogel-Grinvald, S., Dostaler, J., Hetland, B., Simons-Morton, B., Molcho, M., Gaspar de Mato, M., Overpeck, P., Due, W., Pickett, HBSC Violence & Injuries Prevention Focus Group, & HBSC Bullying Writing Group. (2009). A cross-national profile of bullying and victimization among adolescents in 40 countries. *International Journal of Public Health*, 54(S2), 216–224. Doi: 10.1007/s00038-009-5413-9.
17. Inchley, J., Currie, D., Young, T., Oddrun, S., Torsheim, T., Augustson, L., Mathison, F., Aleman-Diaz, A., Molcho, M., Weber, M., & Barnekow, V., (2016). *Growing up unequal: Gender and socioeconomic differences in young people’s health and well-being*. Copenhagen: Denmark: World Health Organization Regional Office for Europe.
18. United Nations Children’s Fund. (2017, July 13). Bullying in Ukraine: A major problem for children. UNICEF launches anti-bullying campaign. *UNICEF Ukraine*. Retrieved from https://www.unicef.org/ukraine/media_31250.html.
19. Chi En Kwan, G., & Skoric, M. M. (2012). Facebook bullying: An extension of battles in schools. *Computers in Human Behavior*, 29, 16–25. doi: 10.1016/j.chb.2012.07.014.
20. United States Department of Health and Human Services. (2017, September 8) Facts for kids about bullying. *Stopbullying.gov*. Retrieved from <https://www.stopbullying.gov/kids/facts/index.html>.
21. Espelage, D. L., & Asidao, C. S. (2001). Conversations with middle school students about bullying and victimization: Should we be concerned? *Journal of Emotional Abuse*, 2, 49–62. doi: 10.1300/J135v02n02_04.
22. Bosworth, K., Espelage, D. L., & Simon, T. R. (1999). Factors associated with bullying behavior in middle school students. *The Journal of Early Adolescence*, 19, 341–362. doi:10.1177/0272431699019003003.
23. Espelage, D. L., Bosworth, K., & Simon, T. R. (2000). Examining the social context of bullying behaviors in early adolescence. *Journal of Counseling and Development*, 78, 326–333. doi:10.1002/j.1556-6676.2000.tb01914.x.
24. Espelage, D. L., Low, S., Rao, M. A., Hong, J. S., & Little, T. D. (2014). Family violence, bullying, fighting, and substance use among adolescents: A longitudinal mediational model. *Journal of Research on Adolescence*, 24, 337–349. doi: 10.1111/jora.12060.
25. Espelage, D. L., Low, S., & De La Rue, L. (2012). Relations between peer victimization subtypes, family violence, and psychological outcomes during adolescence. *Psychology of Violence*, 2, 313–324. doi:10.1037/a0027386.
26. Drabick, D. A. G., Beauchaine, T. P., Gadow, K. D., Carlson, G. A., & Bromet, E. J. (2006). Risk factors for conduct problems and depressive symptoms in a cohort of Ukrainian children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 35(2), 244–252. doi:10.1207/s15374424jccp35028.
27. Webster-Stratton, C. (2012). *Collaborating with parents to reduce children’s behavior problems: A book for therapists using the Incredible Years programs*. Seattle, WA: Incredible Years.
28. Burlaka, V. (2016). Externalizing behaviors of Ukrainian children: The role of parenting. *Child Abuse & Neglect*, 54, 23–32. doi: 10.1016/j.chiabu.2015.12.013.
29. Bolkun, T. A. (2010). Individual differences of the processes of identification and self-differentiation of adolescents from vulnerable families. *Collected Scientific Works of the Khmelnytsky Institute of Social Technologies of the Ukraine University*, 2, 61–65.
30. Chumak, L., & Tkachenko. (2008). The issue of within-the-family upbringing in the context of socialization of a personality. In V. I. Sipchenko (Ed.), *Making educational process more human: Collected scientific works* (Vol. XL) (pp. 266–269). Slovyansk: Slovyansk State Pedagogical University.
31. United Nations Children’s Fund (UNICEF). (n.d.a). #ENDviolence. *UNICEF*. Retrieved from <https://www.unicef.org/end-violence>.
32. Gerlinger, J., & Wo, J. C. (2016). Preventing school bullying: Should schools prioritize an authoritative school discipline approach over security measures? *Journal of School Violence*, 15, 133–157. doi: 10.1080/15388220.2014.956321.
33. Kueny, M. T., & Zirkel, P. A. (2012). An analysis of anti-bullying laws in the United States. *Middle School Journal*, 43(4), 22–31.
34. Patalay, P., Gondek, D., Moltrecht, B., Giese, L., Curtin, G., Stankovic, M., & Savka, N. (2017). Mental health provision in schools: Approaches and interventions in 10 European countries. *Global Mental Health*, 4(10), 1–12. doi: 10.1017/gmh.2017.6.
35. Harris, R. D. (2005). Unlocking the learning potential in peer mediation: An evaluation of peer mediator modeling and disputant learning. *Conflict Resolution Quarterly*, 23(2), 141–164. doi:10.1002/crq.130.
36. Burlaka, V., Graham-Bermann, S. A., and Delva, J. (2017). Family factors and parenting in Ukraine. *Child Abuse & Neglect*, 72, 154–162. doi: 10.1016/j.chiabu.2017.08.007.
37. United States Department of Health and Human Services. (2017, September 28) Engage parents & youth. *Stopbullying.gov*. Retrieved from <https://www.stopbullying.gov/prevention/at-school/engage-parents/index.html>.
38. United States Department of Health and Human Services. (2017, September 28) Prevention at school. *Stopbullying.gov*. Retrieved from <https://www.stopbullying.gov/prevention/at-school/index.html>.
39. United States Department of Health and Human Services. (2017, September 28) What kids can do. *Stopbullying.gov*. Retrieved from <https://www.stopbullying.gov/kids/what-you-can-do/index.html>.
40. Carney, J. V. (2007). Perceptions of bullying and associated trauma during adolescence. *Professional School Counseling*, 11(3), 179–188.
41. Substance Abuse and Mental Health Services Administration (SAMHSA). (2018, July 9). Adverse childhood experiences. *SAMHSA.gov*. Retrieved from <https://www.samhsa.gov/capt/practicing-effective-prevention/prevention-behavioral-health/adverse-childhood-experiences>.

ПСИХОЛОГІЯ БІЗНЕСУ

УДК 159.923: 334.722

ДУБРАВСЬКА Н.М., к. психол. н.
м. Житомир

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР ОСОБИСТОСТІ ПІДПРИЄМЦЯ

Анотація. В статті представлено аналіз дослідження, що висвітлює специфіку індивідуально-психологічних особливостей суб'єктів підприємницької діяльності у порівнянні з професійною групою менеджерів і студентів. Визначено спектр темпераментальних показників, що забезпечують успішність виконання діяльності кожної із груп.

Ключові слова: темперамент, пластичність, ергічність, емоційність, швидкість, підприємець, менеджер, студент, дослідження.

Аннотация: В статье представлен анализ исследования, освещающий специфику индивидуально-психологических особенностей субъектов предпринимательской деятельности в сравнении с профессиональной группой менеджеров и студентов. Определено спектр темпераментальных показателей, что обеспечивают успешность выполнения деятельности каждой из групп.

Ключевые слова: темперамент, пластичность, эргичность, эмоциональность, скорость, предприниматель, менеджер, студент, исследование.

Abstract. The article presents an analysis of the study, highlighting the specifics of the individual psychological characteristics of business entities in comparison with the professional group of managers and students. A range of temperamental indicators was determined, that ensure the success of the activities of each group.

Key words: temperament, plasticity, ergiciti, emotionality, speed, entrepreneur, manager, student, research.

Постановка проблеми. Українське суспільство все більше усвідомлює, що підприємництво є одним із найважливіших факторів формування і розвитку економіки з ринковим механізмом господарювання. Не підлягає сумніву, що в сучасній ринковій економіці особистості підприємця відводиться одне із центральних місць, що, в свою чергу, посилює актуальність всебічного вивчення суб'єктів підприємницької діяльності з метою виявлення в структурі їх особистості таких індивідуально-психологічних паттернів, які впливають на стабільність і ефективність функціонування підприємства.

Реалії наших днів свідчать, що існує гостра потреба у кваліфікованих підприємницьких кадрах (збільшується кількість бізнес-шкіл, бізнес-класів у навчальних закладах тощо). Дослідження зарубіжних і вітчизняних вчених традиційно будуються на структурному підході, в межах якого вивчається мотивація діяльності, особистісні характеристики суб'єктів підприємницької діяльності, морально-етичні характеристики бізнесменів. При цьому мало уваги приділяється дослідженню темперамента, який є базальним для формування особистості людини. Саме це не дає можливості створити цілісну

багатогранну характеристику особистості підприємця. Звідси виникають труднощі у наданні реальної консультативної допомоги бізнесменам-початківцям, а також при формуванні груп перепідготовки у службах зайнятості населення. У зв'язку з цим актуальним є комплексне вивчення особистості успішних підприємців через призму темпераментальних характеристик.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою індивідуально-психологічних характеристик суб'єктів підприємницької діяльності займаються філософи, соціологи, психологи. В контексті праць зарубіжних (К.Варнерід, П.Девідсон, П.Друкер, В.Зомбарт, М.Кетс-де-Вриз, А.Маршалл, А.Мартінееллі, М.Маккобі, Ф.Найт, М.Пітерс, Ж.-Б.Сей, А.Сміт, Р.Хізрич, Й.Шумпетер та ін.), російських (А.І.Агеєв, Л.В.Дунаєвський, С.Г.Клімова, М.О.Лапуста, І.Е.Мусаелян, В.П.Позняков, В.Д.Попов, С.К.Роцин, Ю.О.Сливницький, В.В.Червяков, В.О.Чередніченко, О.С.Чирикова, В.Д.Шапіро та ін.) та вітчизняних вчених (О.В.Бондаренко, В.М.Колот, В.Р.Костюк, О.Г.Левцун, Л.М.Лисенко, А.О.Мельник, М.Д.Мищенко, Ю.Ф.Пачковський, Н.А.Побірченко, С.Ф.Покропивний, О.П.Сергеєнкова, М.С.Соболь, Ю.М.Швалб,

С.Г.Яновська та ін.) визначено тісний взаємозв’язок між якостями особистості та успішністю у підприємницькій діяльності.

Серед досліджень з психології підприємництва найвагомніше місце займають праці, в яких містяться ті чи інші переліки психологічних характеристик, що входять до складу “підприємницького особистісного профілю”. Звичайно, кожен з них не вичерпує собою всіх якостей, необхідних для забезпечення ефективності підприємницької діяльності.

На основі проведення контент-аналізу вітчизняної і зарубіжної літератури Дубравська Н.М., Сидоренко Н.І. [1] побудували теоретичну модель комплексу бажаних (необхідних) особистісних рис успішного підприємця (рис.1). За основу відбору факторів була взята їх відносна повторюваність у відповідних наукових джерелах.

Таким чином, аналіз багаточисельних досліджень, спрямованих на виділення особистісних детермінант успішної підприємницької діяльності, та їх інтеграція дали можливість до числа найбільш типових характеристик, що найчастіше потрапляють у подібні переліки, віднести мотивацію досягнення, готовність до ризику, інтернальний локус контролю, інноваційність.

Метою статті є вивчення індивідуально-психологічних особливостей у структурі темпераменту підприємців, що сприяють успіху і стабільності функціонування у їх професійній діяльності, на відміну від професійної групи менеджерів і групи студентів.

Виклад основного матеріалу. Оскільки тип темпераменту являє собою найбільш стійку характеристику людини, яка проявляється у всіх сферах її життєдіяльності, то можна припустити, що він універсальний і є вихідним при формуванні особистості людини. Тому, для емпіричного вивчення професійно важливих індивідуально-психологічних особливостей особистості підприємця, в першу

чергу, нами була використана методика «Опитувальник формально-динамічних властивостей індивідуальності» В.М. Русалова [3].

Даний опитувальник містить 150 питань, за допомогою яких визначаються значення 12 фундаментальних формально-динамічних властивостей особистості (ергічність, пластичність, швидкість і емоційність у трьох сферах поведінки – психомоторній, інтелектуальній і комунікативній) по чотирьох параметрам формальної організації поведінки людини.

Результати проведеного дослідження у групі підприємців за ОФДВІ представлено у Табл. 1.

Як бачимо з Табл. 1, у досліджуваній групі підприємців максимальні значення мають такі параметри як: «ергічність інтелектуальна», «швидкість інтелектуальна» і «швидкість комунікативна». До показників нижче середнього можна віднести значення параметрів: «емоційність моторна», «емоційність інтелектуальна», «емоційність комунікативна». Всі інші параметри знаходяться в коридорі середніх показників.

Аналізуючи отримані значення, слід відмітити, що досліджувана група підприємців має високий рівень інтелектуальних можливостей: схильність до навчання, постійне прагнення до діяльності, пов’язаної з розумовою активністю. При цьому вони мають високу швидкість розумових процесів при здійсненні інтелектуальної діяльності, швидку вербалізацію, високу швидкість мовленнєвої активності. Це поєднується з досить низькою чуттєвістю до розходжень між запланованою дією і реальним результатом; також характерним для них є відчуття спокою і впевненості у собі при розв’язанні поставлених задач.

Отже, для успішної підприємницької діяльності велику роль відіграють інтелектуальна і комунікативна сфери: здатність раціонально мислити, приймати рішення, вміння будувати відносини з людьми.

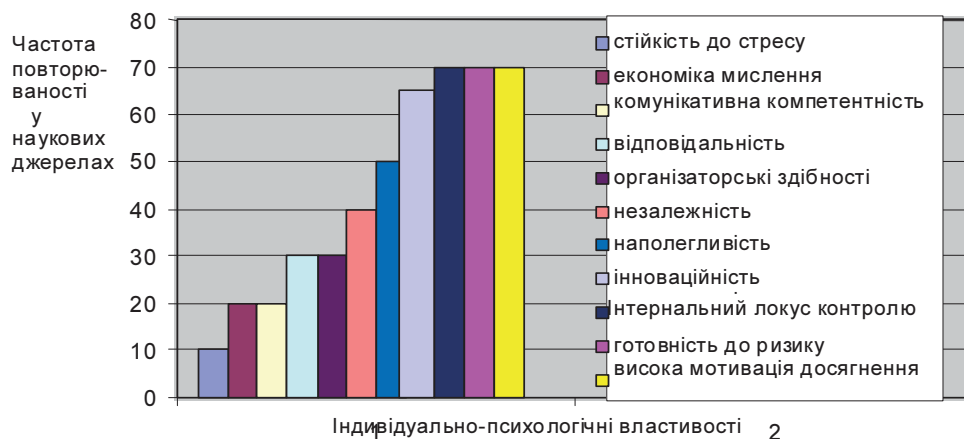


Рис.1. Діаграмна модель набору особистісних рис успішного підприємця

Таблиця 1

Середні значення і стандартні відхилення показників ОФДСІ (у групі підприємців)

	Ерг. мот.	Ерг. інт.	Ерг. ком.	Пласт. мот.	Пласт. інт.	Пласт. Ком.	Шв. мот.	Шв. інт.	Шв. ком.	Ем. мот.	Ем. інт.	Ем. ком.
Середнє значення	39.785	46.417	44.312	42.680	40.627	41.364	45.312	46.206	46.417	36.417	39.522	36.943
Станд. відхил.	7.148	6.251	8.503	7.041	7.433	8.055	6.683	7.733	3.811	8.529	7.612	7.331

Таблиця 2

Середні значення і стандартні відхилення показників ОФДВІ (у групі студентів)

	Ерг. мот.	Ерг. інт.	Ерг. ком.	Пласт. мот.	Пласт. інт.	Пласт. ком.	Шв. мот.	Шв. інт.	Шв. ком.	Ем. мот.	Ем. інт.	Ем. ком.
Середнє значення	33.928	34.928	35.708	37.001	28.977	28.952	35.245	35.09	34.708	26.708	28.245	27.391
Станд. відхил.	9.484	5.022	6.466	6.115	4.733	6.604	5.189	5.935	5.746	5.458	6.084	5.029

Таблиця 3

Середні значення і стандартні відхилення показників ОФДВІ (у групі менеджерів)

	Ерг. мот.	Ерг. інт.	Ерг. ком.	Пласт. мот.	Пласт. інт.	Пласт. ком.	Шв. мот.	Шв. інт.	Шв. ком.	Ем. мот.	Ем. інт.	Ем. ком.
Середнє значення	34.916	35.405	37.427	37.107	28.767	27.810	36.427	37.356	35.235	27.192	29.299	25.192
Станд. відхил.	5.705	6.141	6.124	6.135	5.474	8.895	5.383	5.020	5.816	6.897	6.490	6.208

Як бачимо з Табл. 2, де представлено результати дослідження властивостей темпераменту у групі студентів, в категорію високих значень потрапили тільки показники за параметром «пластичність моторна». Але близькими до цієї межі виявились «ергічність комунікативна» та «швидкість моторна». І навпаки, низькі значення спостерігаємо за параметром «емоційність моторна» та близько «емоційність комунікативна».

Згідно інтерпретації ОФДВІ (за В. Русаловим), це слід розуміти як високу гнучкість досліджуваних студентів при переключенні з одних форм рухової активності на інші, прагнення до різних способів фізичної діяльності, плавність рухів, що

поєднується з потребою у спілкуванні, широким колом контактів, прагненням до лідерства і великої рухливості. При цьому вони спокійні і впевнені у собі при виконанні фізичної роботи, не хвилюються у випадку її невиконання, не дуже чуттєві до невдач у спілкуванні, відчувають радість і впевненість у собі в процесі взаємодії з іншими людьми.

Отримані результати можна пояснити специфікою студентського життя: встигнути написати курсову роботу, поспілкуватися з друзями, при цьому, не дуже важливо – наскільки якісно виконано завдання – важливо отримати залік за нього. Водночас важливо одержати його вчасно, що без рухової активності є неможливим.

У Табл. 3 виокремлюємо результати дослідження за методикою ОФДВІ групи менеджерів.

Ми спостерігаємо високі значення за шкалами: «ергічність комунікативна», «пластичність моторна», «швидкість моторна», «швидкість інтелектуальна». Низькі – за шкалами «емоційність комунікативна» та «емоційність моторна».

Як бачимо, менеджери промислового підприємства володіють високою потребою у спілкуванні з людьми, прагненням до лідерства. При цьому вони легко переключаються з одних форм рухової активності на інші, прагнуть до різних форм фізичної праці і володіють високою швидкістю рухової активності та розумових процесів при здійсненні інтелектуальної діяльності. Це поєднується з низькою чутливістю до невдач у спілкуванні, відчуттям впевненості у собі в процесі взаємодії з іншими людьми, відсутністю хвилювань у випадку невиконання або поганого виконання фізичної роботи.

Отримані висновки можна пояснити специфікою розвитку кар'єри менеджера промислового підприємства. Перед тим, як він підніметься на наступну сходинку у своїй кар'єрі, йому необхідно відчутти кожний рівень підприємства «зсередини», попрацювавши на різних ділянках технологічної лінії. І лише у поєднанні з розвинутим прагненням до лідерства він може зробити собі кар'єру керівника якогось підрозділу.

Порівнюючи отримані результати групи студентів і групи підприємців, ми бачимо, що суб'єкти підприємницької діяльності мають значно вищі показники за параметрами: «енергійність інтелектуальна», «пластичність інтелектуальна», «пластичність комунікативна», «швидкість моторна», «швидкість інтелектуальна», «швидкість комунікативна», «емоційність інтелектуальна» та значно нижчі за – «ергічність моторна» і «пластичність моторна». Такі відмінності в показниках можна пояснити тим, що підприємці в силу специфіки своєї діяльності мають постійно стежити за змінами на ринку, в економічній політиці країни, за конкурентами, за розвитком свого підприємства, тобто постійно аналізувати, порівнювати, узагальнювати, що є активним проявом інтелектуальної сфери. До того ж вони повинні це робити швидко, чітко – такі умови конкурентної боротьби. До того ж підприємці значно легше вступають у соціальні контакти, більш імпульсивні і краще вербалізують свої думки. При цьому вони в більшій мірі незадоволені рівнем свого інтелектуального розвитку, що спонукає їх до навчання та саморозвитку.

Згідно аналізу t-критерія відмінностей показників за даною методикою у групах студентів і підприємців, описані вище результати мають характерні, значимі відмінності. Так, у структурі темпераменту студентів параметр «пластичність моторна» більш яскраво виражений, ніж у підприємців.

В той час, на відміну від студентів у бізнесменів більш вираженими є «ергічність інтелектуальна», «пластичність інтелектуальна», «пластичність комунікативна» і «швидкість комунікативна». Це пояснюється особливостями підприємницької діяльності, що включає в себе вміння аналізувати ситуацію, що виникла, передбачати, планувати тощо, тобто поєднувати в собі напружену інтелектуальну працю з комунікативними здібностями та вмінням вербалізувати свої думки.

Порівнюючи групу підприємців з групою менеджерів промислового підприємства, ми бачимо, що перші мають значно вищі показники за параметрами «ергічність інтелектуальна», «пластичність інтелектуальна», «пластичність комунікативна», «швидкість інтелектуальна», «швидкість комунікативна», «емоційність комунікативна». Але в той же час підприємці мають значно нижчі показники за шкалою «ергічність моторна», «ергічність комунікативна», «пластичність моторна». Таку різницю в показниках можна пояснити специфікою діяльності обох досліджуваних груп. Наприклад, у менеджерів більш чітко виражене прагнення до лідерства в певних соціальних групах і обмежений набір комунікативних програм. Вони більш ригідні при розв'язанні абстрактних завдань і тому мають меншу схильність до навчання, розвитку і поновлення інтелектуального досвіду.

Згідно аналізу результатів ОФДВІ в групі підприємців і менеджерів за t-критерієм, маємо досить значимі відмінності показників за наступними параметрами: у підприємців в більшій мірі виражені «пластичність інтелектуальна», «пластичність комунікативна» і «швидкість комунікативна». Це означає, що вони більш гнучкі в обробці інформації, на належному рівні вербалізують думки, здатні швидко переключатися з одного співрозмовника на іншого. У менеджерів в більшій мірі виражені «ергічність моторна» і «пластичність моторна», тобто вони мають потребу у діяльності, яка потребує легкості переключення, що є темпераментальним відображенням тих вимог, які висуває до особистості керівника підприємство.

Важливо зазначити, що, незважаючи на наявні відмінності в темпераментальному профілі студентів і менеджерів, аналіз цих даних за t-критерієм не виявив стійкості цих властивостей. Ймовірно, цей факт можна пояснити тим, що багато студентів-випускників прагнуть зробити кар'єру на підприємствах міста і тому при відборі студентів в Технологічний університет відбувається природний відбір осіб, здатних до подібної активності, тобто вони повинні обов'язково мати передумови до цього. Це і було виявлено.

Висновки. Як показали результати проведеного дослідження, підприємці в меншій мірі, ніж менеджери, прагнуть до лідерства і напруженої фізич-

ної праці, проте більш схильні до особистісного саморозвитку та інтелектуального вдосконалення. Вони є більш гнучкими у прийнятті рішень та спілкуванні з людьми. Саме ці індивідуально-психологічні характеристики, на нашу думку, і забезпечують успішність і стабільність функціонування у підприємницькій діяльності.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні особистісних паттернів у поведінці суб'єктів підприємницької діяльності, які можуть бути наслідком їх індивідуальної соціалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дубравська Н.М. Актуалізація особистісних детермінант успішної професійної підготовки майбутніх підприємців / Н.М.Дубравська, Н.І.Сидоренко // Наука і освіта, 2016. – №5 / СХХХХVI/ – С.172-178.
2. Мельник А.О. Психологія ризику в підприємницькій діяльності / А.О. Мельник, А.Е. Шелудько // Міжнародний науковий журнал «Інтернаука». Серія: Економічні науки. – 2017. – №2 (24). – С. 44-47.
3. Русалов В.М. Опросник формально-динамических свойств индивидуальности / В.М. Русалов. – М.: ИП РАН, 1997. – 50 с.
4. Яновська С.Г. Соціально-економічні та психологічні ознаки підприємництва / С.Г. Яновська // Проблеми сучасної психології. – 2013. – Вип. 21. – С.799-809.

УДК: 005:159.922: 334.72

СЕЛЕЗНЬОВ Д.А.,
КАЧАРОВА В.М.
м. Київ

ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ В УПРАВЛІНСЬКІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПІДПРИЄМЦІВ

Анотація. У статті розглядаються теоретичні підходи та механізми визначення підприємницької діяльності, формування індивідуальних ціннісних орієнтацій особистості та фактори, що впливають на становлення ціннісних та смисложиттєвих орієнтацій підприємців.

Ключові слова: цінність, управління, підприємці, ціннісні орієнтації, підприємницька діяльність, успіх.

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические подходы и механизмы определения предпринимательской деятельности, формирование индивидуальных ценностных ориентаций личности и факторы, влияющие на становление ценностных и смысловых ориентаций предпринимателей.

Ключевые слова: ценность, управление, предприниматели, ценностные ориентации, предпринимательская деятельность, успех.

Abstract. The article deals with the theoretical approaches and mechanisms of determination of entrepreneurial activity, the formation of individual value orientations of the individual and factors influencing the formation of value and sense of life orientations of entrepreneurs.

Key words: value, management, entrepreneurs, value orientations, entrepreneurial activity, success.

Підходи та механізми визначення поняття підприємницької діяльності

За останні роки в багатьох країнах активно просувається новий вид бізнесу – підприємництво. В Україні така тенденція підприємництва також виникла, однак ще є новим явищем. Загальноприйнято вважати, що підприємництво почало зароджуватись ще в 1980 році [23]. Однак примітним публічним явищем воно стало лише недавно, десь приблизно на початку 2000 року.

На сьогодні, роль підприємця значно розширилась та набула статус однієї з центральних, тобто стала більш зацікавленою у потребах суспільства. В сучасних теоріях підприємництво отримало в своїй масі не відхиляючі концепції класиків, але

суттєво доповнюють їх зміст. Широке визнання набули роботи Р. Хизрича, М. Пітерса, А. Хоскінга, К. Татексі.

Підприємець на латинській мові належить до слова «*mancepts*». Воно сформувалося через об'єднання пари слів: «*manus*» (рука) та «*capio*» (купувати). Таким чином «*mancepts*» почав перекладатися, як «підприємець» – котрого можна вважати особистістю, що спроможна заробити гроші своїми власними руками, творчістю та працею, яка включає в себе наполегливість, хитрість та гнучкість.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Значний внесок у розуміння поняття «підприємство» вніс Й. Шумпетер. Він припустив, що сутні-

стю підприємця є функціональне виявлення та застосування нової комбінації факторів виробництва, яке здійснюється через нововведення. Він визначив три ключові групи мотивів підприємництва:

- 1) бажання бути господарем на особистому підприємстві, яке підприємець сам зможе побудувати та контролювати;
- 2) ймовірність, в межах власної роботи підтвердити особисту спроможність, проявити стійкість у боротьбі з конкурентами, свої знання та реалізувати себе як особистість;
- 3) ймовірність займатися гідною справою, відповідними індивідуальними інтересами, представляючи при цьому чіткі результати своїх прагнень [18].

Пізнніше феноменом підприємництва вивчалися такими представниками соціальної психології, а саме американською школою в особливостях К. Веспера, Д. МакКлелланда, А. Мескон, Х. Олдріч, а також соціальною філософією, німецькою історичною школи М. Вебером та В. Зомбартом.

Як було зазначено, протягом тривалого часу в психології підприємництва, накопичений досвід відіграє дуже важливу роль у цілеспрямованому дослідженні та формуванні особистості сучасного підприємця. Значний внесок у дослідження цих питань принесли, такі вчені, як Д. Кейнс, М. Вудкок, Р. Уотермена та ін., які відзначили наявність у підприємця: творчого підходу до вирішення та створення завдань, енергійність, гнучкість і підвищене прагнення до ризику.

Як показує історія, ті, хто має на меті особисте підвищення доходів, має звичку шукати у всьому користь. Для деяких прагнення надавати оточенню цінні послуги переважало бажання отримання вигоди (А. Нікітін, Демидови, Генрі Форд). Також історія налічує безліч прикладів тих, хто займався благодійністю, для кого фінансова складова слугувала тільки для втілення мрії (Р. Оуен, В. М. Третяков та ін.). Ці послуги були орієнтовані на досягнення розумових, культурних та моральних надбань в суспільстві [16].

Виклад основного матеріалу. Разом з тим, в структурі підприємницького успіху доцільно виділити дві складові: особистий успіх і успіх реалізації проекту. Успіх у підприємницькій діяльності має одночасно особисту і суспільну природу. З одного боку, підприємець домагається позитивного громадського визнання результатів своєї діяльності. З іншого боку, знаходить можливість досягти успіху в суперництві і придбати відносно кращі умови існування. На думку підприємців, рейтинг факторів, що визначають успіх у підприємницькій діяльності, виглядає наступним чином: наявність професійної команди однодумців – 22%, особисті якості керівника, організаторські здібності, авторитетність – 19%, відданість місії бізнесу, чітка постановка

цілей, ідеологія компанії – 14%, гарна освіта – 11%, професіоналізм і кваліфікація співробітників – 10%, затребуваність послуг, орієнтація на потреби клієнта, правильне позиціонування на ринку – 8%, зв'язку, знайомства – 8%, вміння бачити перспективу – 6%, удача, везіння, випадок – 6%, вміння орієнтуватися в ситуації – 5%, передові технології, інновації, сучасне обладнання – 4%, інші – 31% [9].

В цьому прикладі, підприємницький успіх пов'язується в першу чергу з ідеєю, бажанням самоствердження або прагненням змінити хід подій. Прибуток, безумовно, супроводжує підприємницький успіх, але в самій підприємницькій діяльності не виступає як самоціль.

Щодо вітчизняних дослідників, такі як В.А. Сітаров, А.І. Смірнов та інші, бачать мотиваційну структуру підприємця так:

- По-перше, необхідно гостре бажання виділитися, проявити себе, задовольнити здорове честолюбство.
- По-друге, прагнути до незалежності.
- По-третє, бажати принести благо суспільству.
- По-четверте, задовольнити особисті потреби в лідерстві.
- По-п'яте, проявити потреба в самовираженні, самоактуалізації, яка є відчайдушною боротьбою за безсмертя (по А. Маслоу, Г. Олпорту, К. Роджерсу). Найбільш яскраво виражена така мотивація у творчих людей, та полягає вона в прагненні «залишити після себе слід на землі» [7].

Важливу роль в структурі особистості підприємця грає мотиваційний рівень. У науковій літературі поняття мотивації підприємництва трактується неоднозначно. У вітчизняних дослідженнях традиційним вважається визначення мотивації як «пояснення внутрішніх факторів або психологічного стану і ставлення людини до того, що повинно бути зроблено або досягнуто в якості мети поведінки». У зарубіжній літературі під мотивацією розуміється «процес спонукання себе та інших до діяльності для досягнення особистих цілей або цілей організації». Обидва ці визначення є недостатніми для пояснення поведінки підприємця, оскільки воно найчастіше буває непередбачуваним, ризикованим.

В науковій літературі найбільш часто зустрічаються такі погляди і підходи до оцінки мотивів підприємницької діяльності. Виділяється три групи мотивів:

1. Перша група – задоволення потреб.
2. Друга група мотивів пов'язана з волею до перемоги, прагненням до успіху, досягнутого в боротьбі з конкурентами і самим собою. Цю групу мотивів можна умовно назвати «потребою в досягненнях».

- Третя група мотивів пов'язана з радістю творчості, яка проявляється і в інших випадках, але тільки тут стає визначальним моментом в поведінці людини, – вектором «мотив-мета» [15].

Відзначається, що якщо перша група мотивів підприємницької діяльності в кінцевому рахунку призводить до формування приватної власності, яка є істотним показником ефективності цієї діяльності, то в двох інших групах мова йде не стільки про власність, скільки про ті способи, за допомогою яких вимірюється успіх справи, який доставляє радість тому, хто досяг цього успіху.

Це націлює на створення в суспільстві сприятливого клімату для прояву творчих здібностей людини. Саме конкретний стан соціального середовища, положення особистості в суспільстві, система потреб і пріоритетів визначають мотиваційні принципи підприємницької справи.

З приводу цього приєднується А. Чирікова, що провела аналіз по психологічним особливостям, що дозволяє скласти портрет особистості успішного підприємця:

- Успішний підприємець володіє хорошим природним інтелектом, який доповнюється високим рівнем професіоналізму.
- Необхідна риса успішного підприємця – творчий характер, вміння використання конструктивних ідей, це дозволяє уникати стереотипних рішень і знаходити вихід із ситуації невизначеності.
- Успішний підприємець зазвичай відрізняється високою, тверезою самооцінкою, що дозволяє йому реалістично зважувати свої можливості, продуктивно оцінювати власний досвід і заповнювати прогалини в знаннях.

Тому, успішний підприємець має такі якості, як схильність до дії, наявність освіти, кваліфікації та життєвого досвіду, відкритість до нових перспектив, подолання старих обмежень, ініціативність, енергійність, пристосованість до нових умов існування, здатність передбачати, вміння складати план, вміння забезпечити вигоду, особисту зацікавленість, високу мотивацію, вміння діяти по інтуїції і передбачення, відділяти істотне від несуттєвого. Успішні підприємці самостійні, незалежні, вміють приймати рішення в невизначених ситуаціях, схильні до ризику [17].

Як вважає А. Менегетті, лідер – це той який створює нові робочі місця, приносить прибуток і сприяє розвитку сфери послуг. За уявленнями цього автора, лідер володіє трьома групами якостей, серед яких умовно можна виділити інтелектуальні здібності, особистісні якості та набуті вміння. Цей далеко не повний перелік особистісних якостей змушує шукати серед них найбільш важливі, без яких успіх підприємницької діяльності буде надзви-

чайно ускладнений. Аналіз діяльності російських і зарубіжних підприємців показує, що серед різноманітних особистісних якостей можна виділити п'ять найбільш важливих: самостійність, амбітність, наполегливість, працьовитість, стійкість [12].

Таким чином, «підприємець» – це особистість, котра спроможна заробити гроші своїми власними руками, яка включає в себе наполегливість, хитрість та гнучкість. Підприємницький успіх пов'язується в першу чергу з ідеєю, бажанням самоствердження або прагненням змінити хід подій. А основними особистісними якостями підприємця є: самостійність, амбітність, наполегливість, працьовитість, стійкість, творчий потенціал. Наявність таких рис особистості – одна з найважливіших умов успіху.

Крім всього цього, має власне особистісні якості, підприємець повинен володіти набором специфічних знань, умінь і навичок в тій області, в якій він працює. Головне тут – бажання вчитися і підвищувати свою кваліфікацію з метою вдосконалення свого бізнесу, а таке бажання відноситься вже до особистісних якостей.

Формування індивідуальних ціннісних орієнтацій особистості.

Проблема сутності та змісту цінностей турбує людство відтоді, коли людина усвідомила різновид свого існування: відокремленість від навколишнього світу і одночасно нерозривний зв'язок з ним. Як відомо, такі психологи як (К. Абульханова-Славська, І. Бех, С. Кон, С. Максименко та ін.), за гуманістичною позицією розглядають цінності (С. Рубінштейн, О. Савченко, А. Суценок, Н. Щуркова та ін.) розглядають термін «цінність» котра прийшла у психологію із соціології, проте сама категорія цінності – одна з центральних у сучасному гуманістичному знанні.

Теоретичні підходи до психологічного розуміння сутності цінностей в історичному плані зазнали певних якісних змін, особливо це стосувалося особистісних цінностей. Свого часу зміст особистісних цінностей відзначався або у внутрішніх переживаннях суб'єкта (усвідомлюваних і неусвідомлюваних), або у зовнішньому світі, коли сила спонукання приписувалась фізичним об'єктам. Однак пояснювальну силу набув методологічний підхід, який розглядає природу особистісної цінності як суб'єктивно-об'єктивне утворення. Воно належить одночасно суб'єкту, та об'єктивному життєвому світу [2].

Для нашого дослідження важливо чітко розмежовувати два самостійних поняття, які нерідко змішують: власне «цінність» і «ціннісні орієнтації» особистості.

Цінність – об'єктивна, а ціннісна орієнтація – суб'єктивна. На думку Г. Рогової, «перехід цінностей у ціннісні орієнтації є свідченням об'єктивації особистості» [14].

Система ціннісних орієнтацій є важливим регулятором активності людини, оскільки вона дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими та прийнятими особистістю цінностями й нормами соціуму. З погляду В.Алексєєвої, ціннісні орієнтації є формою включення суспільних цінностей у механізм діяльності і поведінки особистості. За її словами, система ціннісних орієнтацій – це «основний канал засвоєння духовної культури суспільства, перетворення культурних цінностей у стимули і мотиви практичної поведінки людей» [1].

Психологічна природа цінностей є предметом ґрунтовних досліджень і зарубіжних науковців. Найвагомим і методично значущим напрямом вивчення цінностей були дослідження, які здійснював наприкінці 60-х – у 70-х роках у США М. Рокич та вчені інших країн на основі розробленого ним методу прямого ранжування цінностей. Цінність М. Рокич визначає як стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки чи кінцева мета існування має потенційне значення з особистого погляду, на відміну від протилежного чи зворотного способу поведінки або кінцевої мети існування [22].

У нашому дослідженні за основу взято класифікацію цінностей за М. Рокичем, яку підтримує і більшість вітчизняних психологів.

У його теорії під цінностями розуміють вид переконань, центральне положення в індивідуальній системі переконань. Цінності – це принципи життя, які визначають те, як необхідно поводитися людині. Розробивши ідею про наявність термінальних та інструментальних цінностей, М. Рокич до термінальних цінностей відносив наші переконання, які відносяться до цілей або кінцевих станів, до яких прагне людина (щастя, мудрість, благополуччя тощо). Інструментальні ж цінності зачіпають подання про бажані методи досягнення термінальних цінностей (наприклад, акуратність, вихованість, толерантність тощо) [20]. На базі розуміння М. Рокичем цінностей і ціннісних орієнтацій виведені поняття про культурні й індивідуальні цінності особистості.

Не дивлячись на те, що поняття «цінності» стало предметом широких досліджень багатьох наук, до останнього часу серед дослідників немає одностайної думки щодо їх класифікації. У загальному можливе виділення трьох різнопредметних підходів до розгляду цього поняття: як соціальної проблеми (Т.В. Бутківська), як педагогічної проблеми (О.І. Вишневський, П.Р. Ігнатенко, В.П. Струманський), як психологічної проблеми (І.Д. Бех, М.І. Боришевський, Г.Г. Ващенко, Т.С. Яценко) [6].

Як, зауважав К. Роджерс, потреби можуть задовольнятися лише тими шляхами, що сумісні із системою цінностей особистості і концепцією «Я». Подібну думку висловлює і О. Здравомислов, який

стверджує, що завдяки контрольним функціям ціннісних орієнтацій «дія потреб будь-якого роду може обмежуватися, затримуватися, перетворюватися» [10]. Механізм дії системи ціннісних орієнтацій, за його словами, зв'язаний з вирішенням конфліктів і протиріч у мотиваційній сфері особистості. Як пише Ф. Василюк, система цінностей виступає в цьому випадку як «психологічний орган» виміру і зіставлення міри значимості мотивів, співвіднесення індивідуальних прагнень і «надіндивідуальної сутності» особистості [4].

На початку ХХ століття німецько-американський психолог Г. Мюнстерберг, досліджував цінності, які є породженням культури. Також вчений вибудував таблицю закономірностей будови світогляду людини і її ціннісного світу [20].

Із типології цінностей Г. Мюнстерберга (Табл. 1) зрозуміло, що цінності умовно поділяються на дві великі групи: цінності буття (речі, гармонія, ріст, щастя, прогрес, любов, одкровення тощо) і цінності культури (природа, всесвіт, мистецтво музика, історія, право, розум, людство тощо), які втілені як у житті, так і в культурі.

Отже, поняття «цінність» є предметом широких теоретичних досліджень різних наукових спрямувань і не втрачає свою актуальність і досі. На сучасному етапі розвитку суспільства поживалися дослідження цінностей та ціннісних орієнтацій суспільства, особливо молоді. Підвищений інтерес науковців до проблеми цінностей та ціннісних орієнтацій – це результат більш поглибленого розуміння природи людського пізнання, яке в процесі трансформації набуває нових ознак та допомагає особистості пристосуватися до якісно нових соціально-культурних умов життя.

Фактори, що впливають на становлення ціннісних та смисложиттєвих орієнтацій підприємців

Формування ціннісних орієнтацій сприяє процесу розвитку особистості в цілому. Як один з елементів структури особистості, вони відіграють вирішальну роль в регуляції поведінки, формуванні світогляду, переконань, виборі життєвого шляху, особливо на етапі становлення професійно трудової діяльності підприємця. Саме завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісно в оточуючому її світі. Оскільки ціннісні орієнтації знаходяться в основі вибору життєвих цінностей людини, то їх знання допомагає з'ясувати причини її вчинків і дій [5].

Ціннісні орієнтації визначають спрямованість суб'єкта на реалізацію певних відношень, які відповідають даній ціннісній, спрямованість на певну діяльність; зміст уявлення про своє «Я», що відповідає спрямованості; виділення у свідомості певного предметно-діяльнісного змісту і його провідну роль в формуванні самосвідомості особистості [1].

Таблиця 1.

Типологія цінностей (Г. Мюнстерберг)

Цінності	Логічні цінності	Естетичні цінності	Етичні цінності	Метафізичні цінності
I. Цінності життя	Цінності власного буття (предмети безпосереднього сприйняття)	Цінності єдності (предмети радісного переживання)	Цінності розвитку (предмети піднесення)	Божественні цінності (предмети віри)
Зовнішній світ	Речі	Гармонія	Зріст	Творчість
Найближче оточення	Люди	Любов	Прогрес	Одкровення
Внутрішній світ	Оцінювання	Щастя	Саморозвиток	Спасіння
II. Культурні цінності	Цінності взаємозв'язку (предмети пізнання)	Цінності краси (предмети захоплення)	Цінності створення (предмети визнання)	Основні цінності (предмети переконання)
Зовнішній світ	Природа	Мистецтво	Господарство	Всесвіт
Найближче оточення	Історія	Поезія	Право	Людство
Внутрішній світ	Розум	Музика	Вдача	Над-Я

Ціннісні орієнтації особистості виконують функції регуляції поведінки і визначення її мети, зв'язують в єдине ціле особистість і соціальне середовище. На кожній стадії розвитку особистості вибір переважаючого механізму формування ціннісної системи визначається складним комплексом внутрішніх і зовнішніх чинників. Внутрішні психологічні чинники і чинники зовнішнього соціального середовища визначають особливості розвитку системи ціннісних орієнтацій, взаємодіючи між собою при здійсненні тієї або іншої діяльності.

Треба зазначити, що, на думку науковців, які досліджують проблему формування ціннісних орієнтацій особистості та їхньої реалізації у життєвій та професійній діяльності, наголошують на помилковості ототожнення ціннісних орієнтацій людини з цінностями та нормами, що існують у суспільстві. [3].

Ціннісні орієнтації у своїй єдності з потребами, інтересами, життєвими цілями, установками утворюють цілісну структуру особистісних якостей, серед яких, на думку А.Г. Здравомислова, ціннісні орієнтації особистості є своєрідною «віссю свідомості». Всі інші компоненти даної структури знаходяться в залежності від неї [13].

Важливим показником особистісного успіху, на нашу думку, може виступати осмисленість життя. Наповненість життя певним сенсом феноменологічно проявляється у сценічності, енергійності, життєвості. Відсутність сенсу виступає показником суб'єктивного неблагополуччя, проявляється в депресії, апатії, схильності до соматичних та психічних захворювань [11].

М. Рокіч розглядав цінності як різновид стійкого переконання, що якась мета або спосіб існуван-

ня краще, ніж інший. Природа людських цінностей по Рокічу проявляється в наступних особливостях:

- 1) загальне число цінностей, які є надбанням людини, порівняно невелике;
- 2) все люди мають одними й тими ж цінностями, хоча і в різному ступені;
- 3) цінності організовані в системи;
- 4) витоки людських цінностей простежуються в культурі, суспільстві і його інститутах і особистості;
- 5) вплив цінностей простежується практично у всіх соціальних феноменах, які заслуговують на вивчення [11].

М. Рокіч розрізняє два класи цінностей, до яких прагне більшість людей:

- термінальні – переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;
- інструментальні – переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим в будь-якій ситуації [11].

Термінальні цінності по Рокічем включають в себе 18 пунктів: активна діяльність життя (повнота та емоційна насиченість життя); життєва мудрість (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом); здоров'я (фізичне та психічне); цікава робота; краса природи та мистецтва (переживання прекрасного в природі та в мистецтві); любов (духовна та фізична близькість з коханою людиною); матеріально забезпечене життя (відсутність матеріальних труднощів); наявність хороших і вірних друзів; суспільне визнання (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі); пізнання (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розви-

ток); продуктивне життя (максимально повне використання своїх можливостей, сил і здібностей); розвиток (робота над собою, постійне фізичне та духовне вдосконалення); розваги (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов’язків); свобода (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках); щасливе сімейне життя; щастя інших (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому); творчість (можливість творчої діяльності); впевненість в собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів) [11].

Зазначені цінності є спільними для всіх людей. Однак можна припустити, що у різних людей можуть бути також свої специфічні цінності, які визначаються їх приналежністю до певної соціальної групи, що виділяється на основі загального для них вікового, професійного або іншою ознакою. Ми припускаємо наявність подібних цінностей у підприємців. Вони являють собою основні види цінностей людей, що отримали конкретні втілення в рамках підприємницької діяльності. Виходячи із прийнятого поділу цінностей на матеріальні, соціальні та духовні можна виділити наступні специфічні цінності підприємницької діяльності.

1. Матеріальні цінності підприємця:
 - об’єкт діяльності (матеріальний товар, послуга, комерційна інформація);
 - засоби виробництва (засобів і предмети праці);
 - грошові кошти (грошові витрати, заставу, кредит та ін.).
2. Соціальні цінності підприємця:
 - ділові зв’язки (партнери, споживачі);
 - ділова репутація (імідж фірми);
 - особиста свобода;
 - особливе становище в суспільстві.
3. Духовні цінності:
 - моральні цінності;
 - естетичні цінності;
 - знання.

Ми вважаємо, що в підприємницькій діяльності можуть піддаватися лише матеріальні та соціальні цінності підприємця. До духовних цінностей це не може бути застосовано, тут можна говорити скоріше про розстановку пріоритетів.

Матеріальні цінності лежать в основі підприємницької діяльності, хоча з плином часу спостерігаються інші тенденції. Виявлено відмінності в даних, отриманих в різні роки, які свідчать про зміни в структурі мотивації підприємництва: ще в 1996 році найпривабливішим мотивом підприємницької діяльності стає матеріальна забезпеченість, в 1998 році її ранг опустився на друге місце, так як її все ж відтіснив мотив самореалізації [8]. Матеріальне благополуччя, як цінність існує у свідомості більшості людей, але на відміну від більшості з них

підприємець сам прогнозує, на який дохід він може розраховувати, займаючись бізнесом, скільки витрат і скільки прибутку він отримує.

Важливими є також соціальні цінності підприємця. Однією з найважливіших соціальних цінностей підприємця є ділові зв’язки. Тут слід зазначити, що підприємці, як активна соціальна група, тісно взаємодіють з трьома шарами суспільства:

- 1) з клієнтами (споживачами їх товарів або послуг);
- 2) найманими працівниками;
- 3) представниками держструктур [19].

Як вже зазначалося вище, ми вважаємо, що духовні цінності присутні в підприємницькій діяльності в тій чи іншій мірі і їх значущість індивідуально визначається в кожному конкретному випадку.

Висновок. Таким чином, суб’єкт підприємницької діяльності характеризується своїми специфічними ціннісними орієнтаціями, які лежать в основі його діяльності і визначають її структуру. Цінності, які ми визначили як специфічні для підприємницької діяльності тісно пов’язані з основними базовими цінностями кожного індивіда, але володіють певною своєрідністю по відношенню до них і визначають напрямок вектору специфіки підприємницької діяльності.

Таким чином, поняття «підприємець», можна вважати особистістю, яка може своєю працею та творчістю заробити гроші та проявити стійкість у боротьбі з конкурентами при цьому маючи чіткі результати своїх прагнень. На мотиваційному рівні підприємець відіграє важливу роль, до цього відноситься: задоволення потреб, прагнення до успіху, радість творчості та ін. Головне тут – бажання вчитися і підвищувати свою кваліфікацію з метою вдосконалення свого бізнесу, а таке бажання відноситься вже до особистісних якостей.

Щодо цінностей, то це принципи життя, які визначають як необхідно поводитися людині. Поняття «цінність» є предметом широких теоретичних досліджень різних наукових спрямувань і не втрачає свою актуальність і досі. Саме завдяки цінностям особистість відчуває себе цілісно в оточуючому її світі. Як ми визначили, цінності мають специфічні признаки для підприємницької діяльності, що тісно пов’язані з основними базовими цінностями кожного індивіда.

ЛІТЕРАТУРА

1. Алексеева В.Г. Ценностные ориентации как фактор жизнедеятельности и развития личности // В.Г. Алексеева // Психол. журнал. – 1984. – Т. 5. – № 5. – С. 63–70.
2. Бех І.Д. Виховання підрастаючої особистості на засадах нової методології / І.Д. Бех // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 3. – С. 5–14.
3. Бутківська Т.В. Проблема цінностей у соціалізації особистості // Цінності освіти і виховання: Наук.-метод. зб. / За ред. О.В. Сухомлинської. – К.: АПНУ, 1997. – С. 27–31.

4. Василюк Ф.Е. Психология переживания. / Ф.Е. Василюк. – М.: Изд-во МГУ, 1984. – 200 с.
5. Волочков А.А. Ценностная направленность личности как выражение смыслообразующей активности / А.А. Волочков // Психол. журнал. – 2004. – Т. 25, № 2. – С. 17–26.
6. Дарвиш О.Б. Возрастная психология / О.Б. Дарвиш. – М., 2003. – 264 с.
7. Дементий Л.И. Личностные основания управления предпринимательской карьерой / Л.И. Дементий. // Вестник Омск. ун-та. Серия: Экономика. – 2010. – С. 132-136.
8. Дружинин В.Н. Психология / В.Н. Дружинин. – СПб., 2000. – 656 с.
9. Завьялова Е.К. Психология предпринимательства / Е.К. Завьялова, С.Т. Посохова. – СПб.: Изд. СПбГУ, 2010. – 295 с.
10. Здравомыслов А.Г. Потребности, интересы, ценности. / А.Г. Здравомыслов. – М.: Политиздат, 1986. – 222 с.
11. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности / Д.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2003. – 487 с.
12. Менегетти А. Психология лидера. / А. Менегетти. – М., 2010. – 256 с.
13. Молчанов С.В. Особенности ценностных ориентаций личности в подростковом и юношеском возрастах / С.В. Молчанов // Психологическая наука и образование. – 2005. – № 3. – С. 16–25.
14. Рогова Г.О. Аксиологічний аспект гуманітарної парадигми освіти / Г.О. Рогова // Грані: Науково-теоретичний і громадсько-політичний альманах. – 2010. – №4. – С. 56–59.
15. Ситаров В.А. Культура предпринимательства: теория и практика. / В.А. Ситаров, А.И. Смирнов. – Москва – Вологда: ООО «Полиграфист». 2011. – С. 134.
16. Тимофеева А.А. История предпринимательства в России / А.А. Тимофеева. – Уфа., 2009. – 134 с.
17. Чирикова А.Е. Психологические особенности личности российского предпринимателя / А.Е. Чирикова. // Социологические исследования. 2010. – № 6. – 27 с.
18. Шумпетер Й. Теория экономического развития. / Й. Шумпетер. – М., 1982. – С. 193.
19. Щербатых Ю.В. Психология предпринимательства и бизнеса / Ю.В. Щербатых. – СПб., 2008. – 304 с.
20. Юлдашев Л.Г. Теории ценностей в социологии: вчера и сегодня / Л.Г. Юлдашев // Социологические исследования. – 2001. – № 8. – 238 с.
21. Kluckhohn F.R. Variations in value orientations / F.R. Kluckhohn, F.L. Strodtbeck. – Evanston, IL: Row, Peterson, 1961. – P. 5–48.
22. Rokeach M. The nature of human values / M. Rokeach. – New York: Free Press, 1973. – 438 p.
23. Weerawardena J., Mort G.S. Investigating social entrepreneurship: A multidimensional model // Journal of World Business. 2006. Vol. 41. No. 1. P. 21–35.

ЗМІСТ

I. ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Булавінов А.Б., Качарова В.М. Локус контролю юнаків. м. Київ	3
Гридковець Л.М., Погоріленко А.В. Цінність людського життя: мінливість концепцій. м. Київ	8
Дмитрієва С. М., Мачушник О. Л. Вивчення рівня емпатійності майбутніх психологів. м. Житомир	13
Євдокимова Д.О., Качарова В.М. Прокрастинація як фактор суб'єктивного сприйняття часу. м. Київ	18
Качарова В.М. Обґрунтування емпіричного дослідження специфічної аналізаторної чутливості. м. Київ	23
Кравчук С. Л. Роль духовних цінностей та життєстійкості особистості в умовах неперервної освіти. м. Київ	28
Кузнецова О. Ю. Загострення психосоматичних захворювань у підлітковому віці. м. Київ	33
Лановенко Ю.І. Психодіагностика екзистенціальних переживань юнаків. м. Київ	38
Нестеренко І.І. Фізіологія сну та суб'єктивне значення сновидінь. м. Київ	44

II. СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Гридковець Л.М. Кризовий чинник у релігійному розвитку особистості. м. Київ	49
Качарова В.М., Коваль О.Р., Нестеренко І.І. Порівняльний аналіз ціннісних орієнтацій в юнацькому та зрілому віці. м. Київ	56
Кравчук С. Л. Соціальний інтелект як умова партнерської взаємодії у осіб юнацького віку як учасників процесу реформування. м. Київ	61
Максимець С.М. Особистість та психологічний статус безробітного. м. Житомир	67
Можаровська Т.В., Коломієць Т.В. Особливості рефлексії батьківського ставлення підлітками з повних та неповних деструктивних сімей. м. Житомир	72
Лю Янь. Проблема дослідження психологічних бар'єрів в розвитку творчих здібностей у молодших підлітків в умовах рекреації. м. Одеса	77
Шкрєбтієнко Л. П. Особливості активізації взаємодії педагогів та сім'ї у вихованні патріотичних почуттів у дітей старшого дошкільного віку засобами художньої літератури. м. Київ	83
Яцина О.Ф. Конструювання практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства: механізми, предиктори, самореференція ідентичностей. м. Ужгород	87
Kyle Ferlic, Olya Zaporozhets. School Bullying in Ukraine. Regent University	93

III. ПСИХОЛОГІЯ БІЗНЕСУ

Дубравська Н.М. Індивідуально-психологічний вимір особистості підприємця. м. Житомир	102
Селезньов Д.А., Качарова В.М. Ціннісні орієнтації в управлінській діяльності підприємців. м. Київ	106

ІНФОРМАЦІЯ ДЛЯ АВТОРІВ

Вимоги до оформлення матеріалів, які подаються до “ВІСНИКА”
Київського інституту бізнесу та технологій
(Фахове видання з психологічних наук. Наказ МОНУ від 24.10.2017р. № 1413.)

До друку приймаються недруковані раніше роботи, обсяг 0,5–0,65 авт. арк.

Стаття повинна бути структурована і, відповідно до останніх вимог Департаменту атестації кадрів Міністерства освіти і науки України, мати такі елементи:

- 1) постановку проблеми у загальному вигляді;
- 2) аналіз останніх досліджень і публікацій, виділення не вирішених раніше частин загальної проблеми;
- 3) формулювання мети статті;
- 4) виклад основного матеріалу з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів. Основний матеріал – мінімум 8 сторінок тексту;
- 5) висновок і перспективи подальших розробок у даному напрямі.

Стаття супроводжується:

- 1) рецензією кандидата, доктора наук (для магістрів та аспірантів – наукового керівника);
- 2) супровідним листом від організації, де працює автор;
- 3) відомостями про автора (авторів) (прізвище, ім'я, по батькові, рік народження, науковий ступінь та вчене звання, коло наукових інтересів, посада, місце роботи, службова адреса, адреса електронної пошти, службовий і домашній номери телефонів);

Стаття готується у текстовому редакторі Microsoft Word (формат doc) у такому порядку:

- 1) індекс **УДК** (правий верхній кут, жирний шрифт);
- 2) ініціали, прізвище автора (авторів) (правий верхній кут, курсив, жирний шрифт);
- 3) назва статті (посередині, великими літерами, жирний шрифт);
- 4) анотація українською (500 символів) та російською (500 символів) мовами (повинна бути змістовною, а не декларативною);
- 5) після анотації ключові слова (**ключові слова** жирним шрифтом, самі слова звичайним);
- 6) анотація з ключовими словами англійською мовою (1500 символів): **Abstract**. Має починатись іменем, прізвищем автора, та назвою статті (жирний шрифт)
- 7) сам текст (через інтервал після анотації англійською мовою).

Оформлення статті

- поля: зверху, знизу, зліва, справа – 2 см.
- шрифт – Times New Roman, розмір 14 пт., міжрядковий інтервал – 1,5.
- кількість таблиць, формул та ілюстрацій має бути мінімальною. Таблиці створюються тільки за допомогою текстового редактора Microsoft Word. Формули набирають у редакторі формул Equation 3.0 або Math Type.
- при цитуванні – кінцеві посилання (в тексті посилання оформити наступним чином: [1, С. 56].

Оформлення списку літератури

- 1) Список літератури подається відповідно до порядку посилання, згідно останніх вимог ВАК України наступним чином:

Один автор:

1. Ярошенко Т.О. Електронні журнали в системі інформаційних ресурсів бібліотеки / Т.О. Ярошенко. – К.: Знання, 2010. – 215 с.
2. Голікова Т.В. Державне управління територіальним економічним розвитком: теорія і практика: монографія / Т.В. Голікова; Нац. акад. держ. упр. при Президентові України. – К.: НАДУ, 2007. – 294 с

Два автори:

- Кузьміна Л.М. Хвилі і середовище. Припущення та наближення / Л.М. Кузьміна, М.І.Скіпа; НАН України, Від-ня гідроакустики Мор. гідрофіз. ін-ту. – К.: Наук. думка, 2008. – 141 с.

Три автори:

1. Павленко, І. І. Міжнародна торгівля та інвестиції / І. І. Павленко, О. В. Варяниченко, Н. А. Навроцька. – К.: ЦУЛ, 2012. – 256 с.
2. Костюк П. Г. Іони кальцію у функції мозку – від фізіології до патології / П. Г. Костюк, О. П. Костюк, О. О. Лук'янець; НАН України, Ін-т фізіології ім. О.О. Богомольця. – К.: Наук. думка, 2005. – 197 с.

Книги під назвою

Інститут літератури ім. Т.Г. Шевченка Національної академії наук України: Ювілейне видання з нагоди сімдесятип'ятиріччя Інституту літератури / відп. ред. та упоряд. О.В. Мишанич, НАН України. Ін-т літератури ім. Т.Г. Шевченка. – К.: Наук. думка, 2003. – 587 с.:

Монографія:

Пархоменко, В. Д. Інформаційна аналітика у сфері науково-технічної діяльності: монографія / В. Д. Пархоменко, О. В. Пархоменко. – К.: УкрІНТЕІ, 2006. – 224 с.

Дисертація:

Лисак, В. Ю. Організаційно-економічні засади використання персоналу підприємств харчової промисловості: дис.... канд. екон. наук: 08.00.04 / Лисак Володимир Юрійович; НУХТ. – К., 2012. – 279 с.

Електронні ресурси:

Адлер А. Индивидуальная психология как путь к познанию и самопознанию человека [Электронный ресурс] // А. Адлер; переизд. 1924 г.; ред. К.Кузина. – К.: "Наука жить", 1997.– Режим доступа: <http://tululu.org/b52687/>.

Стаття в періодичному виданні:

Ткаченко А.М. Інноваційно-інвестиційний розвиток як головний чинник формування конкурентоспроможності суб'єкта господарювання/ А.М.Ткаченко, О.М. Силенко// Держава та регіони. – 2017. – № 6. – С. 79–82.

- 2) Слово література розташовується через інтервал після тексту, посередині, курсивом, жирним шрифтом:
- 3) Джерела розташовуються у стовпчик.

Відповідальність за підбір, точність наведених на сторінках збірника фактів, цитат, статистичних даних, дат, прізвище, географічних назв та інших відомостей, а також за розголошення даних, які не підлягають відкритій публікації, лягає на авторів опублікованих матеріалів. Передрукування матеріалів, опублікованих у збірнику дозволено тільки зі згоди авторів та видавця.

Увага!

- Невідповідність оформлення статті наведеним вище вимогам може бути **приводом відмови у публікації**. Редакція повідомляє авторів тільки про рішення з приводу публікації. Редакція не рецензує подані матеріалів, і, у випадку відмови в публікації, не повертає рукопис і не вступає в теоретичні дискусії. Рішення з приводу публікації приймаються протягом одного місяця від дня реєстрації рукопису.
- **Не допускається включення у список літератури навчальних посібників, підручників, методичних рекомендацій**

Статті надсилати за адресою: e-mail: bibliot@kibit.edu.ua

КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ
БІЗНЕСУ та ТЕХНОЛОГІЙ

III-IV РІВЕНЬ АКРЕДИТАЦІЇ



WWW.KIBIT.EDU.UA

ВПЕВНЕНІСТЬ І ДОВІРА

- ENTREPRENEURSHIP
- ВЕБ-РОЗРОБКА
- КОМП'ЮТЕРНА ІНЖЕНЕРІЯ
- МЕНЕДЖМЕНТ
І АДМІНІСТРУВАННЯ
- ОБЛІК І АУДИТ
- ОПЕРАЦІЙНИЙ МЕНЕДЖМЕНТ
- ПСИХОЛОГІЯ
- ПСИХОЛОГІЯ БІЗНЕСУ
- СОЦІАЛЬНА РОБОТА
- ФІНАНСОВИЙ МЕНЕДЖМЕНТ
- ЦИФРОВА ЕКОНОМІКА

(044) 353 4242

(044) 432 7555

WWW.KIBIT.EDU.UA