ISSN 2786-5568
DOI: 10.31891/PT

Scientific journal

PSYCHOLOGY TRAVELOGS

2021 Issue 2

Науковий журнал

Психологічні травелоги

2021 № 2

Khmelnytskyi 2021

PSYCHOLOGY TRAVELOGS
SCIENTIFIC JOURNAL

Published since 2021 year ***Fore time a year***

Khmelnitskyi, 2021, № 2 (2)

Establishers: **Khmelnytskyi National University** (Ukraine)

The journal is included in scientometric databases:

Google Scholar https://scholar.google.com.ua/citations?user=RJcEM-gAAAAJ&hl=uk
Index Copernicus https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=70163&lang=en
CrossRef http://doi.org/10.31891/PT

Editors **Komar Taisiia,**
Doctor of Psychological Sciences, Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University (Ukraine)

Head editorial board **Potapchuk Yevhen,**
Doctor of Psychological Sciences, Professor, Head of the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University (Ukraine)

Executive secretary **Mikheieva Liudmyla,**
Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University (Ukraine)

Editorial board:

Kornienko Inokentiy, Doctor of Psychological Sciences (Mukachevo, Ukraine); **Matokhnyuk Lyudmyla**, Doctor of Psychological Sciences (Vinnytsia, Ukraine); **Mushkevych Myroslava,** Doctor of Psychological Sciences (Lutsk, Ukraine); **Oleksandrenko Kateryna,** Doctor of Psychological Sciences (Khmelnytskyi, Ukraine); **Posvistak Olesya,** Doctor of Psychological Sciences (Khmelnytskyi, Ukraine); **Potapchuk Natalia,** Doctor of Psychological Sciences, (Khmelnytskyi, Ukraine); **Nataliya Savelyuk** Doctor of Psychological Sciences (Ternopil, Ukraine); **Turban Victoria,** Doctor of Psychological Sciences (Kyiv, Ukraine); **Shportun Oksana,** Doctor of Psychological Sciences (Vinnytsia, Ukraine); **Afanasenko Valentina**, Candidate of Psychological Sciences, Doctor of Philosophy (Cherkasy, Ukraine); **Marusynets Maryana**, Candidate of Psychological Sciences, Doctor of Pedagogical Sciences (Uzhhorod, Ukraine); **Havrylkevych Viacheslav,** Candidate of Psychological Sciences (Khmelnytskyi, Ukraine); **Olena Kuleshova,** Candidate of Psychological Sciences, (Khmelnytskyi, Ukraine); **Tetiana Kravchyna,** Candidate of Psychological Sciences, (Khmelnytskyi, Ukraine); **Larysa Podkorytova,** Candidate of Psychological Sciences, (Khmelnytskyi, Ukraine); **Pilishek Svitlana,** Candidate of Psychological Sciences (Khmelnytskyi, Ukraine); **Popelyushko Roman,** Candidate of Psychological Sciences (Kyiv, Ukraine); **Alla Rudenok,** Candidate of Psychological Sciences, (Khmelnytskyi, Ukraine); **Soroka Olena,** Associate Professor (Izmail, Odessa region, Ukraine); **Natalia Penkovska,** Candidate of Psychological Sciences, Assistant Professor (Pennsylvania, USA); **Olena Surina,** Assistant Professor (Amsterdam, The Netherlands).

Technical editor **Kravchik Yurii,** PhD.

Recommended for publication by the decision of the Academic Council of Khmelnytskyi National University, protocol № 8 from 10.11.2021

Editorial board address: Scientific journal "Psychology Travelogs",
Khmelnytskyi National University, Institutska str. 11, Khmelnytskyi, 29016, Ukraine

☎ **(067) 381-79-86**

e-mail: pt@khmnu.edu.ua **web:** http://pt.khmnu.edu.ua/
http://lib.khnu.km.ua/pt_khnu.htm

Registered by the Ministry of Justice of Ukraine
Certificate of state registration of the print media **Series KB № 24780-14720P dated 27.04.2021**

© Khmelnytskyi National University
© Editorial board "Psychology Travelogs", 2021

ПСИХОЛОГІЧНІ ТРАВЕЛОГИ
НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Засновано у 2021 році *Виходить 4 рази на рік*

Хмельницький, 2021, № 2 (2)

Засновник: **Хмельницький національний університет** (Україна)

Журнал включено до наукометричних баз:

Google Scholar https://scholar.google.com.ua/citations?user=RJcEM-gAAAAJ&hl=uk
Index Copernicus https://journals.indexcopernicus.com/search/details?id=70163&lang=en
CrossRef http://doi.org/10.31891/PT

Головний редактор **Комар Таїсія Василівна**,
доктор психологічних наук, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Голова редакційної колегії **Потапчук Євген Михайлович**,
доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Відповідальний секретар **Міхеєва Людмила Василівна,**
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету (м. Хмельницький, Україна)

Члени редколегії:

Інокентій Корнієнко, д-р психол. наук, **Людмила Матохнюк,** д-р психол. наук, **Мирослава Мушкевич**, д-р психол. наук, **Катерина Олександренко**, д-р психол. наук, **Олеся Посвістак**, д-р психол. наук, **Наталія Потапчук**, д-р психол. наук, **Наталія Савелюк**, д-р психол. наук, **Вікторія Турбан,** д-р психол. наук, **Оксана Шпортун**, д-р психол. наук. **Валентина Афанасенко,** канд. психол. наук, д-р філос. наук, **Мар'яна Марусинець,** канд. психол. наук, д-р пед. наук, **В'ячеслав Гаврилькевич**, канд. психол. наук, **Олена Кулешова**, канд. психол. наук, **Тетяна Кравчина**, канд. психол. наук, **Лариса Подкоритова**, канд. психол. наук, **Світлан Пілішек,** канд. психол. наук, **Роман Попелюшко,** канд. психол. наук, **Алла Руденок**, канд. психол. наук, **Олена Сорока**, канд. психол. наук, **Наталія Пеньковська,** канд. психол. наук корекційний педагог-психолог (штат Пенсильванія, США), **Олена Сюріна**, канд. економ. наук, осистент професора (м. Амстердам, Нідерланди)

Технічний редактор **Кравчик Юрій,** канд. економ. наук

Рекомендовано до друку рішенням Вченої ради Хмельницького національного університету, протокол № 08 від 10.11.2021

Адреса редакції: Україна, 29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 11,
Хмельницький національний університет
редакція журналу "Психологічні травелоги"

☎ **(067) 381-79-86**

e-mail: pt@khmnu.edu.ua **web:** http://pt.khmnu.edu.ua/
http://lib.khnu.km.ua/pt_khnu.htm

Зареєстровано Міністерством юстиції України
Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації
Серія КВ № 24780-14720Р від 27 квітня 2021 року

© Хмельницький національний університет
© Редакція журналу «Психологічні травелоги», 2021

ЗМІСТ

Афанасенко В. І., Комар Т. В., Синюк Н. В.
СУТНІСТЬ І РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ ЯК ОСНОВА ПРОДУКТИВНО-ДІЯЛЬНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ 5
Valentina Afanasenko, Taisiia Komar, Nataliya Synyuk
THE ESSENCE AND DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS AS THE BASIS OF THE PERSONAL PRODUCTIVE AND ACTIVE SELF-FULFILLMENT

Василенко О. М., Корчак І. М.
ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ «SOFT SKILLS» ЯК ЧИННИК ЇХ УСПІШНОЇ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ 17
Olena Vasylenko, Iryna Korchack
FORMATION OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS «SOFT SKILLS» AS A FACTOR OF THEIR SUCCESSFUL FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

Главацька Н. Д., Подкоритова Л. О.
СУЧАСНІ ЗМІНИ ГЕНДЕРНИХ РОЛЕЙ ДОРОСЛИХ 25
Larisa Podkoritova, Natalia Hlavatska
MODERN CHANGES IN GENDER ROLES OF ADULTS

Голова Н. І.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ СПРИЯТЛИВОЇ АДАПТАЦІЇ ГЕРОНТОЛОГІЧНОЇ ГРУПИ НАСЕЛЕННЯ ДО НОВИХ УМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ 33
Natalia Holova
SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF FAVORABLE ADAPTATION OF THE GERONTOLOGICAL GROUP OF THE POPULATION TO THE NEW CONDITIONS OF SOCIALIZATION

Гомонюк О., Купчишина В., Дудчак В.
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ СЛУЖБІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ 44
Olena Homoniuk, Valentina Kupchishina, Valentin Dutchak
EXPERIMENTAL STUDY OF THE FORMATION OF THE READINESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS TO WORK IN THE PSYCHOLOGICAL SERVICE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Джигун Л. М., Берегова Н. П., Главацька Н. Д.
ОСОБЛИВОСТІ І СУЧАСНИЙ СТАН ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ ПРОХОДЖЕННЯ СЛУЖБИ В УМОВАХ БОЙОВИХ ДІЙ 57
Lyudmila Dzhigun, Natalia Beregova, Nataliia Hlavatska
FEATURES AND CURRENT STATE OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF MILITARY SERVANTS AFTER SERVICE IN CONDITIONS OF COMBAT

Зливков В. Л.
МОЖЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДИК ДОСЛІДЖЕННЯ АВТЕНТИЧНОСТІ 74
Valeriy Zlyvkov
POSSIBILITIES OF INTEGRATION OF AUTHENTICITY RESEARCH'S DIAGNOSTIC METHODS

Ігумнова О. Б., Михайлов А. Р.
САМОДЕСТРУКТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК СУСПІЛЬНО-КУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН 84
Olga Igumnova, Artem Mykhailov
SELF-DESTRUCTIVE BEHAVIOR AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON

Лукомська С. О.
ОСОБИСТІСНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ПЕРСОНАЖІВ РОМАНУ Г. РОУ «ДОРОГА ДО АЛЬТАМОНТУ» ТА МУЗИЧНОГО АЛЬБОМУ «СТАРИЙ І ДИТИНА», СТВОРЕНОГО НА ЙОГО ОСНОВІ 96
Svitlana Lukomska
PERSONAL IDENTITY OF THE CHARACTERS OF G. ROY'S NOVEL "THE ROAD TO PAST ALTAMONT" AND MUSICAL ALBUM "THE OLD MAN AND A CHILD" CREATED ON ITS BASIS

Максимчук К. І., Подкоритова Л. О.
ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ІТ-СФЕРИ ЯК ПРЕДСТАВНИКІВ ПРОФЕСІЙ СУБ'ЄКТ-ОБ'ЄКТНОГО ТИПУ 107
Kateryna Maksymchuk, Larysa Podkorytova
FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT OF WORKER IT SECTOR AS REPRESENTATIVES OF PROFESSIONS OF SUBJECT-OBJECT TYPE

Найдьонова Г. О., Зацепіна Т. В.
ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ 117
Ganna Naydonova, Taisia Zatsepina
PECULIARITIES OF PERSONAL IDENTITY OF ADOLESCENTS WITH CEREBRAL PALSY

Vasil Oliynyk, Sophiia Marchuk
SOCIO-PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF VOLUNTEER-PARTICIPANTS OF ARMED CONFLICT 137
Олійник В. В., Марчук С. М.
СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОБРОВОЛЬЦІВ УЧАСНИКІВ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ

Подкоритова Л. О., Гаврилькевич В. К.
ПРОФЕСІЙНЕ САМОТВОРЕННЯ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ 147
Larisa Podkorytova, Viacheslav Havrylkevych
PROFESSIONAL SELF-CREATION AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Попелюшко Р. П., Скоропад В. О.
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ 158
Roman Popeliushko, Victoria Skoropad
THEORETICAL ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF MEDIA ON CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

Руденок А. І., Євстігнєєва І. В.
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ПОЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ 173
Alla Rudenok, Ryna Yevstihneeva
THEORETICAL ANALYSIS OF FACTORS AFFECTING AGGRESSIVE BEHAVIOR OF EARLY CHILDREN

Руденок А. І., Петяк О. В.
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ СТУДЕНТІВ 181
Alla Rudenok, Olena Petyak
THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF STUDENT EMPLOYMENT

Семенова А. В.
ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ 191
Anastasia Semenova
FEATURES OF FORMATION OF I-CONCEPT OF ADOLESCENTS

УДК 159.923.2
DOI : 10.31891/PT-2021-2-1

АФАНАСЕНКО В. І.
КНЗ «Черкаський обласний інститут
післядипломної освіти педагогічних працівників
Черкаської обласної ради»
ORCID ID: 0000-0002-9219-7087
e-mail: vallina_k911@ukr.net
КОМАР Т. В.
Хмельницький національний університет
ORCID ID: 0000-0001-8957-0971
e-mail: komartayisiya@gmail.com
СИНЮК Н. В.
Хмельницький національний університет
ORCID ID: 0000-0002-6889-1351
e-mail: nvs100377@gmail.com

СУТНІСТЬ І РОЗВИТОК САМОСВІДОМОСТІ ЯК ОСНОВА ПРОДУКТИВНО-ДІЯЛЬНОГО САМОЗДІЙСНЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

У статті висвітлюються результати науково-психологічного аналізу розробки проблеми самосвідомості особистості як умови її продуктивно-діяльного самоздійснення. Розвинута самосвідомість розуміється основою для поступального руху потенційної діяльної особистості через розкриття для самої себе свого потенціалу до інтеграції у культурно-історичний процес, до набуття для себе сенсу повноти і глибини автентичної життєдіяльності, в контексті якої особистість розвивається і самоздійснюється.

Самосвідомість особистості визначено через рівень активного ставлення людини до своєї свідомості як до об'єкта. Самосвідомість виступає як спосіб інтерсуб'єктивності комунікації особистості, як енергетичне джерело продуктивно-діяльнісного самоздійснення людини на основі усвідомлення своєї сутності.

Ключові слова: особистість, суб'єкт, самоздійснення, самореалізація, діяльність, життєзабезпечувальна діяльність, свідомість, самосвідомість, активність, автентичність, розвиток.

VALENTINA AFANASENKO
CEI "Cherkasy Regional Institute postgraduate education of teachers
Cherkasy Regional Council"
TAISIIA KOMAR
Khmelnytskyi National University
NATALIYA SYNYUK
Khmelnytskyi National University

THE ESSENCE AND DEVELOPMENT OF SELF-AWARENESS AS THE BASIS OF THE PERSONAL PRODUCTIVE AND ACTIVE SELF-FULFILLMENT

Activation of modern social processes requires from the person their conscious personification and self-determination in the actively changing social life.

The condition of adequate self-realization and self-fulfillment of the personality in the modern contradictory social space is the activation and permanent development of personal self-consciousness. Self-consciousness generates the expansion of opportunities for active personal self-fulfillment, which is based on the diversity of personality's ethical, religious, cognitive, material orientations.

Studying of personal self-consciousness is relevant due to the scientific interest of higher nervous activity physiology, psychiatry, psychology, ethics, philosophy, pedagogy, and others. The limited subject framework of a particular science and the lack of integrity considering the nature of self-fulfillment necessitates the implementation of scientific and psychological analysis of self-consciousness as a condition for productive and active self-fulfillment of the personality.

Developed self-awareness is interpreted as the basis for the progressive movement of the potentially active personality through the disclosure of their potential to integration into the cultural and historical process, to acquiring the sense of completeness of the authentic life-sustaining activity, in the context of which personal development and self-fulfillment takes place.

Self-consciousness of the personality is defined through the level of active personal attitude to their consciousness as an object. Self-consciousness is a way of intersubjectivity of personality's communication, and an energy source of personal productive and active self-fulfillment on the basis of the own essence awareness.

Key words: personality, subject, self-fulfillment, self-realization, activity, life-sustaining activity, consciousness, self-consciousness, activeness, authenticity, development.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Засобом адекватного входження, самореалізації і самоздійснення людини в сучасному суперечливому соціальному просторі є активізація її самосвідомості як умови формування індивідуальних особливості і суб'єктивної цілісності особистості. Самосвідомість генерує розширення можливостей активного самоздійснення особистості, в основі якої лежить різноманітність її власних ціннісних етичних, релігійних, пізнавальних, матеріальних орієнтацій.

Центральний вектор пізнання людства як і раніше спрямований на вивчення явищ зовнішнього світу, космічного простору, корисних копалин, технічно-технологічного розвитку цивілізації. Невгамовна активність людини на підкорення і перетворення зовнішнього світу залишає пізнання себе самої на периферії наукових інтересів і досліджень. Техногенна цивілізація і технологічна раціональність оголили актуальність тенденцію аксіологічної переорієнтації наукового пізнання. Сучасні техногенні можливості відтворення людини на основі досягнень генної інженерії, психогенетики, репродуктивних технологій створюють реальні ризики підміни природного розвитку і реалізації унікальної особистості, версіями Постлюдини. Аналізуючи проблеми трансформативної антропології С. Хоружий [14] зазначає, що антропо-

технологічні практики активно розвиваються, хоча і не досягли фінальних плодів, але пов'язані із ризиками і є викликом існуванню самої людини.

Зміщують акценти на дослідження багатющих можливостей природного для людини усвідомленого створення різноманітного буття навколо себе і творення себе через відкриття в собі невичерпного джерела творчого самоздійснення особистості - самосвідомості.

Можна сказати, що потенційно - це сутнісна характеристика людини, яка обумовлює її творчу діяльність. Якісні параметри буття конкретної людини визначаються ступенем розвитку, силою прояву потенційності, рівнем її актуалізації в різноманітних актах його життєдіяльності.

Інтенсивність прояву потенціалу особистості в зовнішніх формах залежить від ступеня розвитку самосвідомості особистості. Самосвідомість ініціює реалізацію потенційності суб'єкта в творчо-творчої діяльності по перетворенню природного, матеріальної, духовної культури, себе як її суб'єкта.

Актуальність вивчення самосвідомості особистості засвідчена науковим інтересом різних людинознавчих дисциплін (фізіології вищої нервової діяльності, психіатрії, психології, етики, філософії, педагогіки та ін.), В яких проблема обмежена предметними рамками конкретної науки і виявляє відсутність цілісності в розгляді людини. існує потреба рефлексивного обгрунтування феномена самосвідомості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблема самосвідомості історично є однією з фундаментальних в науках про людину і характер її життєдіяльності, передовсім у системі психологічного знання. В європейській культурі інтерес до феномену самосвідомості присутній вже в ранніх філософських роздумах античних мислителів, починаючи з софістів і Сократа. Історико- філософське осмислення проблеми представлено в філософських роздумах Платона, Аристотеля, Аврелія Августина, Фоми Аквінського, Декарта у контексті питання про співвідношення «внутрішнього» світу людини, представленого її свідомістю і «зовнішнього» світу - природної реальності. Поступово вироблялася форма філософського мислення, для якої стало характерним пізнання зовнішнього об'єктивного світу через осмислення здійснюваної суб'єктом пізнавальної діяльності, пізнання світу через пізнання самого суб'єкта, виходячи із його внутрішнього центру. Надалі, цей внутрішній центр був названий самосвідомістю і переріс в «процес самосвідомості», історично окреслив цілу духовну епоху аж до XIX

століття. Концептуальною і методологічної зрілості проблема самосвідомості досягла в руслі класичної філософії.

У посткласичний період аналіз самосвідомості особистості присутній в контексті проблемного поля антропологічних пошуків іманентних характеристик природи людини в напрямках: антропологічної соціології (М. Шелер, А. Гелен), в феноменологічних дослідженнях людини (Е. Гуссерль, Р. Інгарден, М .Мерло-Понті), в неофройдизмі (К. Юнг, Е. Фромм), в екзистенціалізмі (М. Гайдеггер, Ж. П. Сартр, А. Камю, М. Бубер).

У психологічній літературі проблема самосвідомості представлена дослідженнями Б. Ананьєва, П. Анохіна, К. Абульханової-Славської, П. Гуревич, М. Боришевського, в яких представлена традиція дослідження людини як соціальної істоти, активно-діяльні форми буття якої слід виводити з широких суспільних зв'язків і відносин, що ініціюють активність людини.

В рамках культурно-історичної концепції особистості в роботах Л. Виготського, О. Леонтьєва, С. Рубінштейна, Б. Ельконіна проблемі самосвідомості особистості відводиться важливе місце. Особливо продуктивною у виявленні природи людини і характеристик її цілісності стала діяльнісна концепція людини, представлена працями, О. .Леонтьєва, В. Лекторского, С. Рубінштейна. Зазначені роботи зачіпають феномен самосвідомості в рамках дослідження цілісності людини і багатогранності її системних зв'язків з природою і суспільством.

Проблема самосвідомості розробляється, здебільшого, в зв'язку з аналізом індивідуальних характеристик особистості і представлена як суб'єктивно-психологічний феномен (В. Столін, І.Чеснокова і ін.).

Як складне структурне утворення завдяки якому відбувається процес урівноваження та конструктивної взаємодії зовнішніх обставин та внутрішніх умов, розглядає самосвідомість М. Боришевський. Автор стверджує, що самосвідомість спроможна зумовлювати специфіку розгортання життєвих сценаріїв особистості, визначити спосіб її життя.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.

Проте в наукових дослідженнях головна увага вчених акцентується на проблемі самосвідомості, а саме формі прояву активного ставлення людини до своєї свідомості як до об'єкта. При цьому мало дослідженими залишаються питання механізмів розгортання діяльного продуктивного самоздійснення особистості.

Формулювання цілей статті

З огляду на поліваріантність вивчення самосвідомості, відсутність концептуальної завершеності моделювання цілісного саморозгортання потенціалу людини в процесі самоздійснення доцільно здійснити науково-психологічний аналіз продуктивної самореалізації особистості, розглянувши самосвідомість умовою продуктивно-діяльного самоздійснення особистості.

Виклад основного матеріалу

Самотворення людини, її перманентний розвиток та самоздійснення обумовлює процес самопізнання. .самопізнання є необхідною умовою цілісного і гармонійного сприйняття життя. Воно дозволяє зрозуміти сенс і мету особистісної життєдіяльності. Водночас - це необхідна умова вдосконалення форм соціальної взаємодії. У цьому зв'язку доцільно зауважити, що зроблена людством титанічна праця зі зміни навколишнього середовища обертається, найчастіше, екологічними проблемами і відволікає від реалізації гідних людини цілей. Багато форм реалізованої активності людини виявилися необов'язковими, часом шкідливими, негідними Людини. Це - результат незнання або самообману. Людина сприймає світ через фільтри ціннісних установок, потреб, прагнень, цілей. Самонепізнаність, невпевненість в собі, незнання своїх установок, потреб, цілей діяльності, неавтентичність своїх прагнень, неадекватний рівень вимог до себе призводить до зміщення акцентів в спрямуванні активності життєдіяльності в напрямку зовнішнього світу. Деформація ієрархії ціннісної системи людини проявляється в зміщенні пріоритетів в сторону культивування цілей в зовнішньому світі. Процес самопізнання стає вельми актуальним у зв'язку з актуалізованим у суспільному бутті сучасного періоду поворотом від колективного соціального існування, від цінності загальнозначущих форм діяльності людини, характерних для попередньої епохи, до індивідуальних способів самоздійснення і утвердження себе в багатовимірному соціальному просторі.

В основу сучасної культури входить розуміння людини, що знаходиться в процесі самотворчості, в напрузі своїх творчих зусиль для здійснення акту власного існування - через саморефлексію, самоочищення, подолання себе, через втілення своїх сил в різних полях діяльності. Активізація соціальних процесів сьогодні ставить перед людиною вимогу - усвідомлено персоніфікувати себе і всі форми свого самовизначення в активно мінливому соціальному бутті. Саме життя висуває на перший план потребу особистості розібратися в самій собі, пізнати власну «самість», свої можливості, потенції, і гідно втілити їх у реальність. Вектор рефлексії має спрямовуватися до активізації

самосвідомості і самопізнання особистості. А це, своєю чергою, визначає продуктивний шлях для стабілізації суспільних змін, закріплення їх гуманної спрямованості. За умови продуктивного облаштування свого життя кожним конкретним індивідом, розвитку його творчого потенціалу, досягнення високої результативності своєї діяльності, він стане відкритим для повноцінного спілкування і взаємообміну і представляє цінність для суспільства в цілому.

Шлях, що веде людину до такого стану - рефлексивне ставлення до світу в усьому його багатстві та розмаїтті, розвиток своєї самосвідомості як шляху актуалізації своїх індивідуальних особливостей і самоцінності. Розвинута самосвідомість - це той канал, по якому творча особистість, розкриваючи свій потенціал рухається до розуміння загальнолюдських витоків культури, до освоєння сенсу і глибини культурно історичного процесу, в контексті якого особистість формується і самоздійснюється.

У науковій літературі можна зустріти різні визначення самосвідомості, специфіка яких кожен раз визначається ракурсом розгляду проблеми кожним конкретним автором. Вочевидь, це виправдано багатогранністю змістовних і функціональних можливостей самого феномену самосвідомості. Більшість досліджень ведеться на особистісному рівні, тобто вивчається індивідуальна самосвідомість.

Найбільш плідний шлях визначення індивідуальної самосвідомості, на наш погляд, полягає в з'ясуванні її подвійної природи. Автори, які дотримуються такої точки зору (10, с.22), розглядають самосвідомість як такий феномен, який містить в собі ставлення суб'єкта до об'єкта і до самого себе. Однак, відносини ці пронизані суб'єктивною вибірковістю у ставленні до об'єктів. Засвоюючи функціональну самобутність зовнішніх об'єктів і перетворюючи її в характеристики своїх здібностей, суб'єкт здатний самоздійснювати себе, об'єктивувати своє Я. Завдяки цьому він здатний коригувати свої дії відповідно до вимог зовнішніх обставин і своїх фізичних і духовно-психічних можливостей. Предметом самосвідомості при цьому виступає суб'єктивна здатність особистості до актуалізації, об’єктивування своїх потенцій в процесі діяльнісного самоздійснення, до аналізу своїх функцій як суб'єкта різноманітних форм діяльності. У такому підході зафіксована двоєдина орієнтація свідомості суб'єкта на пізнання навколишнього світу і самого себе, свого внутрішнього світу, яка і складає основу вироблення розуміння самосвідомості індивіда.

У питанні історичної послідовності виникнення свідомості і самосвідомості і їх змістовного співвідношення між собою так само немає єдиної думки. У науковому арсеналі ще не вироблено чіткого

розуміння загального і особливого в свідомості і самосвідомості, часом суперечливо представлено співвідношення цих явищ в людській психіці.

Аналіз наукових джерел із зазначеної проблеми дозволяє виділити найбільш значущі точки зору з проблеми.

Так, у розумінні В. Бєхтєрєва [6], самосвідомість є нижчим рівнем свідомості і передує формуванню предметної свідомості. Прояв самосвідомості має пряму залежність від психофізіологічного розвитку людського організму. Наявність самосвідомості, на його думку, фіксується в уявленнях про стани організму, про положення тіла, про його рухові операції і т. п. Тобто, пізнання самого себе здійснюється за рахунок вроджених органічних відчуттів і почуттів. Така елементарна форма самосвідомості людського індивіда, яка складається ще в чітко не сформованому відчутті, усвідомленні свого існування, передує просторово-тимчасовим уявленням зовнішніх предметів.

На основі рефлекторної теорії психічного розвитку І. Сєченов [11] розглядав в якості фізіологічного механізму здійснення свідомості та самосвідомості рефлекторну діяльність мозку, умовні рефлекси. Завдяки безперервним асоціативним відчуттям свого тіла людина відчуває себе одночасно з відчутним зовнішнім предметним світом. Причому, будь-яке предметне відчуття людини з необхідністю містить в собі і його самовідчуття. В основі як об'єктивних, так і суб'єктивних відчуттів лежить рефлекторна діяльність мозку [11, с.75-76]. І. Сєченов розглядає зорові, слухові, дотикові відчуття, одержувані людиною від власного тіла «могутніми двигунами» в справі психічного розвитку, як явище самосвідомості, на відміну від відчуттів, отриманих від зовнішнього світу і від інших людей. «При аналізі асоціативного відчуття людина зустрічається вперше сама з собою. Відокремленням в справі відчуття всього суб'єктивного закладається початок самовідчуттям. ... в основі явищ самосвідомості лежить не що інше, як більш-менш складний рефлекс» [11, с. 75].

Без сумніву, в основі функціонування самосвідомості лежить та сама рефлекторна діяльність мозку, що і в основі пізнання людиною зовнішнього світу. Однак, абсолютизувати цей момент не можна. Дослідження нейрофізіологічних процесів мозку є важливим завданням у справі наукового обґрунтування природи мислення. Рефлекторна діяльність мозку є лише необхідною матеріальною передумовою прояву самосвідомості, яке представляє собою соціально формовану родову властивість природно розвиненої людини, і в цій іпостасі функціонує в її суспільній життєдіяльності.

У цьому зв'язку, С. Рубінштейн вважає, що «Справжнє джерело і рушійні сили розвитку самосвідомості потрібно шукати в зростаючій реальній самостійності індивіда, що виражається в зміні його взаємин з оточуючими» [10, с.677]. На переконання І. Кона «відчуття, що виходять від власного тіла (самовідчуття) - необхідний елемент психофізіологічної ідентичності новонародженого. Але здатність відрізняти їх від відчуттів, що викликаються зовнішніми об'єктами, і тим більше інтегрувати в якусь систему уявлень, передбачає досить складну пізнавальну діяльність» [7, с. 181]. Більш того, «самовпізнавання і елементарне знання своїх якостей не тотожні самосвідомості як рефлексивному процесу» [7, с. 183].

Вищим видом, ступенем свідомості визнають самосвідомість С. Рубінштейн, О. Леонтьєв, Л. Божович, І. Кон, Г.Костюк, В. Столін та ін. Дослідники вважають, що самосвідомість не представляє собою початкової даності. Вона виникає значно пізніше, ніж предметна свідомість, є продуктом розвиненої свідомості й мови, пов'язана з формуванням людини як суб'єкта діяльності, з формуванням її як особистості. Зокрема, В. Столін пише: «Ясно, що феноменальне «Я» виникає не відразу, не автоматично з народженням людини, а в складному процесі розвитку самого суб'єкта. Процес розвитку самого суб'єкта, розглянутий під кутом зору виникнення його феноменального «Я», що володіє важливими функціями в діяльності суб'єкта, і є процесом розвитку його самосвідомості» [13, с.24]. Основу формування самосвідомості автори вбачають у розвитку реальної самостійності індивіда, що виявляється в зміні його взаємин з навколишнім світом, в його становленні самостійним суб'єктом діяльності.

Необхідною передумовою формування самосвідомості людини дослідники вважають її пізнавальну діяльність - пізнання зовнішнього світу і свого місця в ньому, існуючої системи суспільних відносин, взаємовідносин між людьми, завдяки чому людина приходить до усвідомлення себе як активного суб'єкта пізнавальної та практичної діяльності. Процес формування самосвідомості людини, тим самим, має спрямованість від інших людей і пізнання світу до виокремлення себе.

Виникнення самосвідомості пов'язане з певним рівнем розвитку свідомості і є необхідною умовою, моментом процесу становлення особистості, безпосередньо включеної в цей процес. «Самосвідомість не надбудовується ззовні над особистістю, а включається в неї, самосвідомість не має тому самостійного шляху розвитку, окремого від розвитку особистості, що в ній відбивається, а включається в цей процес розвитку особистості як реального суб'єкта як його моменту, сторони, компонента» [10, с.677]. І тому С. Рубінштейн глибоко переконаний, що

психологічне вивчення особистості не повинно обмежуватися вивченням психічних властивостей особистості - її здібностей, темпераменту, характеру, а має завершуватися розкриттям самосвідомості особистості. Розвиток самосвідомості пов'язаний з формуванням цілісності особистості, виступає її конституюючою ознакою.

Реальні форми життєдіяльності людини, матеріальна і духовна культура є процесом розширеного відтворення, самореалізації можливостей, що приховані в сутності людини. Система певних суспільних відносин проявляє, виявляє сутнісні сили людини і виступає формою саморозвитку самодіяльних суб'єктів. Через систему суспільних відносин люди створюють спосіб буття своєї сутності, що визначає довгострокову перспективу їх розвитку.

Результати дослідження процесів філогенезу і онтогенезу свідчать про те, що самосвідомість не виникає одночасно з пробудженням свідомості людини. В ході філогенезу формування індивідуальної самосвідомості пов'язують з розпадом родової громади, формуванням класового суспільства . В даний час в психології не вироблено єдиної думки про початковий момент і критерії появи самосвідомості в онтогенезі. За визнанням багатьох авторів, самосвідомість починає проявлятися при досягненні дитиною 2-3 річного віку. В онтогенетичному розвитку самосвідомість проходить певні стадії, пов'язані з віковими етапами психічного і фізичного розвитку людини. Її прояв пов'язують зі здатністю дитини виділяти себе як суб'єкта своїх дій, з оволодінням своїм тілом, пересуванням, самообслуговуванням, з її входженням в людську культуру, спілкування і діяльність людей, з розвитком здатності за допомогою культурно-історичних ресурсів опановувати своїми психічними процесами і поведінкою [1, 7, 10, 15].

У психологічній літературі описані різні рівні розвитку самосвідомості, що відповідають певним віковим етапам розвитку людини. Найбільше досліджено специфіку самосвідомості у підлітка, а сфера самосвідомості дорослої особистості на різних етапах її розвитку і самоздійснення залишається в психології мало вивченою і тому визначає перспективу для наукових розвідок.

На рівні зрілої особистості як суб'єкта різноманітних форм діяльності свідомість і самосвідомість функціонують в нерозривній єдності, вони взаємопов'язані і взаємообумовлені. Самосвідомість проявляється як сторона свідомості, вона притаманне будь-якому свідомому акту людини, і визначає дії людини. В реальній життєдіяльності людини свідомість і самосвідомість внутрішньо

взаємопов'язані - процеси самосвідомості здійснюються на основі свідомості, всі свідомі акти співвідносяться зі усвідомленням особистістю себе через сукупність фізичних і психологічних якостей. Самосвідомість виступає ключовим моментом процесу самореалізації особистості, об'єктивації її емоційних, інтелектуальних, фізичних можливостей, розвитку її індивідуальних задатків і творчих потенцій. Тут знімається порівневе співвідношення свідомості та самосвідомості і проявляється одночасність їх функціонування як властивостей особистості.

Освоєння соціальних, історично сформованих форм діяльності, перетворення їх в здатності - головна умова і вирішальний механізм індивідуального становлення людини, пробудження і формування її самосвідомості. Людина, розвиваючи свої діяльні здібності, актуалізує свій особистісний потенціал і направляє його на творче перетворення навколишнього середовища так само, як і на розвиток своїх сутнісних сил, на створення самої себе. Активізації самосвідомості людини сприяє потреба регулювати її відносини із зовнішнім світом і людьми в процесі практичної діяльності.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

На основі аналізу наукових джерел та узагальнення досліджень із проблеми самосвідомості, ми розуміємо самосвідомість особистості рівень розвитку свідомості, де проявляється активне ставлення людини до своєї свідомості як до об'єкта. Самосвідомість виступає способом інтерсуб'єктивності комунікації особистості, семантично-енергетичним джерелом продуктивно-діяльнісного самоздійснення людини на основі усвідомлення своєї сутності. Слід зазначити, що сутністю людини виступає її діяльна здатність до самовираження, предметно-образного втілення задатків і здібностей, а мірою є інтерсуб'єктивна комунікація, яка розкриває діяльну, духовно-образну потенційність особистості і відображає об'єктивну картину реального розвитку її сутнісних сил.

Самосвідомість особистості є активним внутрішній центром продуктивного самоздійснення. Механізм розгортання діяльного продуктивного самоздійснення особистості передбачає наступні компоненти:

- суб'єктивний аналіз перспективної дії і визначення її параметрів (визначає місце суб'єкта в контексті обставин, міру його можливої участі);

- усвідомлення особистісного потенціалу (визначає ступінь можливості здійснення задуму, з урахуванням знаково-символічних і предметно-речових параметрів простору можливостей);

- спонукання виходу індивіда за свої звичні межі, зумовлює нові параметри перетворень.

Діяльність, визначена зрілою самосвідомістю особистості, стає по-справжньому конструктивною, тобто діяльністю особистісно особливою, що виходить із творчого злету почуттів, уяви, мислення, із здатності людини оригінально вирішувати нетривіальні завдання; діяльністю, яку сам суб'єкт визначає як творчість. Саме конструктивна діяльність акумулює імпульс до активізації творчого потенціалу особистості і її самоздійснення. Перспективними для подальших наукових розвідок у контексті проблеми особистісного самоздійснення є визначення психологічного змісту особистісного потенціалу, умов його розвитку та розкриття.

Література

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / АН СССР, Ин-т психологии. — М. : Наука, 1977. — 379 с
2. Андреев, И.Л. - Происхождение человека и общества ... проблемы и критика немарксистских взглядов / И.Л. Андреев. – Москва : Мысль, 1982. – 304 с.
3. Афанасенко В.І., Комар Т. В. Науково-теоретичні засади дослідження проблеми стратегій реалізації творчого потенціалу особистості / Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – Київ: ПП Лисенко, 2020. – Том IX. Загальна психологія. Історична психологія. Етнічна психологія. – Випуск 13. – с.8-18.
4. Боришевський М.Й. Особистість у вимірах самосвідомості: [монографія] / Мирослава Йосипович Боришевський. – Суми: Вид. будинок “Еллада”, 2012. – 608 с.
5. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. — Суми: «Еллада», 2012. — 608 с.
6. Бехтерев В.М. Сознание и его границы: Годичный акт в Казанском университете 5 ноября 1888 г. Казань, 1888. - С. 1- 32.
7. Кон И.С. В поисках себя: личность и ее самосознание. - М.: Политиздат, 1984. - 335 с.
8. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
9. Рубинштейн С.Л. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн // Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. – СПб.: Питер, 2003. – С. 281–426.
10. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1973 . - 424 с/
11. Сеченов И.М. Избранные произведения. - 1952. - Т.1М.: АН СССР, 1952. - 774 с.
12. Спиркин, А.Г. Сознание и самосознание : [монография] / А.Г. Спиркин. – Москва : Политиздат, 1972. – 303 с.
13. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1983. — 284 с.

14. Хоружий С. С. Проблема постчеловека, или трансформативная антропология глазами синергийной антропологии. Философские науки. 2008. № 2. С. 10-31.

15. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. - М., 1977. - 143 с. 32.

References

1. Ananev B. H. O problemakh sovremennoho chelovekoznanyia / AN SSSR, Yn-t psykholohyy. — M. : Nauka, 1977. — 379 s

2. Andreev, Y.L. - Proyskhozhdenye cheloveka y obshchestva ... problemы y krytyka nemarksystskykh vzghliadov / Y.L. Andreev. – Moskva : Mыsl, 1982. – 304 s.

3. Afanasenko V.I., Komar T. V. Naukovo-teoretychni zasady doslidzhennia problemy stratehii realizatsii tvorchoho potentsialu osobystosti / Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy. – Kyiv: PP Lysenko, 2020. – Tom IX. Zahalna psykholohiia. Istorychna psykholohiia. Etnichna psykholohiia. – Vypusk 13. – s.8-18.

4. Boryshevskyi M.I. Osobystist u vymirakh samosvidomosti: [monohrafiia] / Myroslava Yosypovych Boryshevskyi. – Sumy: Vyd. budynok “Ellada”, 2012. – 608 s.

5. Boryshevskyi M. Y. Osobystist u vymirakh samosvidomosti. — Sumy: «Ellada», 2012. — 608 s.

6. Bekhterev V.M. Soznanye y eho hranytsы: Hodychnыi akt v Kazanskom unyversytete 5 noiabria 1888 h. Kazan, 1888. - S. 1- 32.

7. Kon Y.S. V poyskakh sebia: lychnost y ee samosoznanye. - M.: Polytyzdat, 1984. - 335 s.

8. Leontev A.N. Deiatelnost. Soznanye. Lychnost. – M.: Polytyzdat, 1977. – 304 s.

9. Rubynshtein S.L. Chelovek y myr / S.L. Rubynshtein // Rubynshtein S.L. Bытye y soznanye. Chelovek y myr. – SPb.: Pyter, 2003. – S. 281–426.

10. Rubynshtein C.JI. Problemы obshchei psykholohyy. M.: Pedahohyka, 1973 . - 424 s/

11. Sechenov Y.M. Yzbrannыe proyzvedenyia. - 1952. - T.1M.: AN SSSR, 1952. - 774 s.

12. Spyrkyn, A.H. Soznanye y samosoznanye : [monohrafyia] / A.H. Spyrkyn. – Moskva : Polytyzdat, 1972. – 303 s.

13. Stolyn V.V. Samosoznanye lychnosty. M.: Yzd-vo Mosk. un-ta, 1983. — 284 s.

14. Khoruzhyi S. S. Problema postcheloveka, yly transformatyvnaia antropolohyia hlazamy synerhyinoi antropolohyy. Fylosofskye nauky. 2008. № 2. S. 10-31.

15. Chesnokova Y.Y. Problema samosoznanyia v psykholohyy. - M., 1977. - 143 s. 32.

Paper received/Надійшла : 22.09.2021

УДК 378.159.923
DOI : 10.31891/PT-2021-2-2

ВАСИЛЕНКО О. М.
Хмельницький національний університет
ORCID ID: 0000-0003-4935-0258
e-mail: vasilenko.dm@ukr.net
КОРЧАК І. М.
Хмельницький національний університет
e-mail: irina.nikolaevna1202@gmail.com

ФОРМУВАННЯ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ «SOFT SKILLS» ЯК ЧИННИК ЇХ УСПІШНОЇ МАЙБУТНЬОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У статті розглянуто проблему формування у студентів-психологів «soft skills» як необхідної складової їх майбутньої професійної діяльності. На основі аналізу теоретичних даних встановлено, що «soft skills» – це набір рис особистості, соціальні навички, комунікативні здібності, особисті звички, дружелюбність і оптимізм. До цієї групи навичок належать індивідуальні, комунікативні та управлінські навички. З'ясовано, що «soft skills» є доповненням до «жорстких» або «професійних» навичок («hard skills»), але на відміну від «hard skills», які можна формувати і розвивати, «soft skills» складніше опанувати та змінювати. Авторами статті виділено п'ять груп «soft skills» майбутніх фахівців в галузі психології, які є важливою складовою їхньої успішної професійної діяльності: навички комунікації, навички особистої ефективності, управлінські навички, стратегічні навички та критичне мислення. На основі аналізу теоретичних джерел авторами статті охарактеризовано шляхи розвитку виокремлених груп «soft skills» у майбутніх психологів.

Ключові слова: soft skills; hard skills; психолог; професійна діяльність; студенти; заклад вищої освіти.

OLENA VASYLENKO,
IRYNA KORCHACK
Khmelnytskyi National University

FORMATION OF STUDENTS-PSYCHOLOGISTS «SOFT SKILLS» AS A FACTOR OF THEIR SUCCESSFUL FUTURE PROFESSIONAL ACTIVITY

The article considers the problem of forming «soft skills» in students-psychologists as a necessary component of their future professional activity. Based on the analysis of theoretical data, the authors of the article found that «soft skills» is a set of personality traits, social skills, communication skills, personal habits, friendliness and optimism. This group of skills includes individual, communication and management skills. The article finds that «soft skills» are in addition to «hard» or «professional» skills («hard skills»), but in contrast to «hard skills», which can be formed and developed, «soft skills» are more difficult to master and change.

The authors of the article identified five groups of «soft skills» of future specialists in the field of psychology, which are an important component of their successful professional activity: communication skills, personal effectiveness skills, management skills, strategic skills

and critical thinking. Communication skills are an important professional and personal quality of a future psychologist. This group includes such competencies as: the ability to work in a team, negotiation, the ability to communicate effectively with colleagues, clients, managers, interpersonal communication, the ability to persuade, resolve conflict situations, make independent decisions. Personal performance skills, which include time management competencies or time management, responsibility, resilience, ability to achieve goals, creativity and analytical thinking. Management skills are competencies for working in a multidisciplinary team. Critical thinking is one of the most important skills of the 21st century. The future specialist in the field of psychology must be able to analyze, systematize, evaluate data and more.

Based on the analysis of theoretical sources, the authors of the article characterize the ways of development of selected groups of «soft skills» in future psychologists.

Keywords: soft skills; hard skills; psychologist; professional activity; students; institution of higher education.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

На сучасному етапі значно зростають вимоги до набутих знань, умінь і навичок майбутніми фахівцями у закладі вищої освіти (далі – ЗВО). Зокрема, знання іноземних мов та уміння користуватися комп'ютерними технологіями поступово стають такими ж необхідними для сучасного спеціаліста, як звичайна грамотність. Тому все більшого значення набувають так звані «м'які навички» або «soft skills», які значно сприяють використанню професійних навичок на найвищому рівні.

Зауважимо, що в нашій державі поняття «soft skills» є відносно новим явищем. У навчальних програмах більшості вітчизняних ЗВО передбачені навчальні курси, які орієнтовані здебільшого на здобуття студентами професійних та фундаментальних знань, тобто «hard skills». В той час, як розвиток таких навичок, як гнучкість та критичність мислення, комунікабельність, відповідальність, здатність працювати в команді, знання робочої етики, які належать до «soft skills», залишаються не лише поза увагою дослідників, але, як правило, їм не надається важливого значення в процесі навчання студентів у ЗВО.

Для майбутніх психологів формування «soft skills» є особливо значимим, адже психолог має вміти знаходити компроміс, аналізувати інформацію, збирати необхідні факти, формулювати власну думку, аргументувати її тощо. Тому саме наявність у нього сформованих «soft skills» є запорукою успішного особистісного та професійного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Питання розвитку «soft skills» як важливої складової конкурентоспроможності майбутнього фахівця розглянуті у дослідженнях О. Глазунової, Т. Волошиної, В. Корольчук [1],

Н. Длугунович [2], І. Зайцевої [3], К. Коваль [4], О. Кохан [5], І. Паславської [6] та багатьох інших.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.

Проте в наукових дослідженнях головна увага вчених акцентується на проблемі формування «soft skills» у майбутніх спеціалістів як чинника їх конкурентоспроможності на ринку праці. При цьому мало дослідженими залишаються питання розвитку «soft skills» у студентів-психологів як важливої складової їх професійної діяльності.

Формулювання цілей статті

З огляду на це, метою статті є аналіз проблеми формування у студентів-психологів «soft skills» як чинника їх успішної майбутньої професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу.

«Soft skills» – це соціологічний термін, що належить до коефіцієнта емоційного інтелекту людини; набір рис особистості, соціальні навички, комунікативні здібності, особисті звички, дружелюбність і оптимізм [2, с. 239]. Концепція «soft skills» за останні 20 років стала невід'ємною складовою світового ринку праці. У багатьох значеннях «soft skills» прирівнюють до таких понять, як «employability skills» (навички для працевлаштування), «people skills» (навички спілкування з людьми), «non-professional skills» (непрофесійні навички), «key skills» (основні навички), «skills for social progress» (навички для соціального розвитку), «life skills» (життєві навички).

Варто зауважити, що поняття «soft skills» пов'язане з тим, яким чином люди взаємодіють між собою, тобто «м'які» навички є необхідними як для повсякденного життя, так і для роботи. До цієї групи навичок належать індивідуальні, комунікативні та управлінські навички.

Першими, хто почав вживати термін «soft skills» стали американські та німецькі фахівці в галузі управління, бізнесу та освіти. Вони розглядали «м'які» навички («soft skills») як доповнення до «жорстких» або «професійних» навичок («hard skills»). Дослідники наголошували, що на відміну від «жорстких» навичок, які можна формувати і розвивати, «м'які» навички складніше опанувати та змінювати.

Результати досліджень, які були проведені в Гарвардському університеті та в Стенфордському дослідному інституті показали, що професійна успішність завдяки «hard skills» складає лише 15 %, в той час коли «soft skills» визначається у 85 % [7].

Як бачимо, «soft skills» є водночас і професійними, і міжособистісними, і внутрішньо особистісними навичками, які дозволяють бути успішними у професійній діяльності. Але єдиного переліку, як і класифікації «soft skills», не існує, оскільки для різних видів діяльності пріоритетними є різні види навичок [2, с. 240].

В свою чергу, А. Івоніна, Ю. Давлетшіна та О. Чуланова трактують «soft skills» як соціально-трудову характеристику сукупності знань, умінь, навичок і мотиваційних характеристик фахівця в сфері взаємодії між людьми, вміння ефективно керувати своїм часом, переконувати та вести переговори, лідерства, емоційного інтелекту, необхідних для успішного виконання роботи, які відповідають вимогам посади та стратегічним цілям організації. Дослідниці вважають, що це характеристика потенційної якості, що дозволяє описати практично всі елементи готовності персоналу до ефективної праці в заданій ситуації на робочому місці в трудовому колективі [8].

Що стосується професії психолога, то загальновідомо, що його професійна готовність включає в себе професійну спрямованість, професійно-значущі якості, знання та уміння. Сутність підготовки студентів-психологів до професійної діяльності полягає у тому, щоб ті знання, уміння й навички, які опановують студенти під час навчання у ЗВО стали для них індивідуально-значимими. Тільки тоді вони обумовлюють формування в студента-психолога цілісного наукового світогляду й творчої ініціативи, які стають якостями його особистості та властивостями майбутньої професійної діяльності.

З огляду на все вище зазначене, ми виокремили перелік тих «soft skills» майбутніх фахівців в галузі психології, який є важливою складовою їхньої успішної професійної діяльності. Ми поділили ці навички на *п'ять груп*:

Першу групу «soft skills» склали *навички комунікації* як важливої професійної та особистісної якості майбутнього психолога. До цієї групи входять такі компетентності, як: здатність до роботи у команді, проведення переговорів, здатність до ефективної комунікації з колегами, клієнтами, керівниками, міжособистісного спілкування, вміння переконувати, розв'язувати конфліктні ситуації, приймати самостійні рішення. Найважливіше значення має використання комунікативних навичок в роботі з клієнтами, для якої важливим є включене активне слухання, вміння правильно задавати питання, лаконічно висловлювати свою думку тощо.

До другої групи належать *навички особистої ефективності*, які включають компетентності з управління часом або «тайм менеджмент», відповідальність, стресостійкість, вміння досягати поставлених цілей,

креативність та аналітичність мислення. Для успішної професійної діяльності майбутньому психологу важливо бути активним та інноваційним, постійно працювати над власним саморозвитком та самовдосконалюватися.

Третю групу складають *управлінські навички*, основу яких складають компетентності щодо роботи у мультидисциплінарній команді. Вміння згуртувати команду, налагодити ефективну комунікацію між їх учасниками, проявити лідерські якості – це саме ті компетентності, які необхідні для успішної роботи в складі мультидисциплінарної команди.

Для успішної професійної діяльності майбутнім фахівцям в галузі психології необхідно сформувати власні *стратегічні навички*. Ці навички складають четверту групу і до їх складу входять компетентності щодо прийняття стратегічних рішень, що є дуже важливим при використанні новітніх технологій; вміння працювати в умовах конкуренції та соціальних ризиків, планувати свою діяльність тощо.

До п'ятої групи навичок належить *критичне мислення*, що є однією з найважливіших навичок XXI століття. Майбутньому фахівцеві в галузі психології необхідно вміти аналізувати, систематизувати, оцінювати дані тощо.

Вітчизняні та зарубіжні науковці переконані, що формування «soft skills» може відбуватись лише за активної участі студентів в різних гуртках, спілках, громадських об'єднаннях, наукових товариствах, студентському самоврядуванні тощо. Саме ця діяльність допомагає їм не лише вдосконалювати комунікативні навички, але й навчає працювати в команді та брати відповідальність за власні рішення.

Дослідниця І. Паславська пропонує при формуванні «soft skills» студентів використовувати технології інтерактивного навчання, зокрема: інтерактивні технології кооперованого навчання, інтерактивні технології колективно-групового навчання, технології ситуативного моделювання та технології опрацювання дискусійних питань. І. Паславська зазначає, що фокусуючи діяльність викладача на розвитку «soft skills», необхідно змінити формати та технології взаємодії викладача та студентів. Для студентів вже не цікаві традиційні форми занять, тому при проєктуванні форм взаємодії зі студентами важливо враховувати сучасні тенденції розвитку освіти та суспільства. Авторка наголошує на заохоченні студентів до активної бесіди, використанні на заняттях дискусійних форм роботи, реалізації проєктів, мотивуванні студентів до участі у творчих заходах, що сприяє розвитку таких «soft skills», як комунікабельність, аргументація, адаптивність,

самоконтроль, винахідливість, самодисципліна, командна робота, лояльність, мотивованість [6].

Аналіз літературних джерел з проблеми дослідження дозволив нам охарактеризувати наступні *шляхи розвитку* виокремлених груп «soft skills» у майбутніх психологів:

Навички комунікації студентів-психологів можна розвивати в усній та письмовій формах, брати участь у групових обговореннях і представляти групу. Вони повинні вміти виступати перед аудиторією та доносити свої ідеї.

Навички особистої ефективності – виховувати у студентів почуття обов'язку перед керівником та іншими членами групи за надане їм завдання, зобов'язати пояснювати причини невиконання завдання та шляхи виправлення ситуації.

Управлінські навички – заохочувати студентів до безкорисливої праці в групах. Кожен член групи повинен нести відповідальність за конкретну роботу або результат. Після закінчення групової роботи студенти проаналізувати те, як вони сприяли роботі і чому вони заслуговують на частину остаточної оцінки.

Стратегічні навички – заохочувати до командної роботи та співпраці через групову роботу та призначати різних студентів для спільної роботи. Підкреслювати важливість довіри, цілісності, відповідальності та співпраці.

Критичне мислення – пропонувати студентам довгострокові, проблемні проєкти, які повинні бути завершені в межах встановлених термінів. Ці заходи стимулюватимуть їх до організації та фокусування, до вирішення виробничих проблем і самоконтролю;

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, аналіз теоретичних аспектів досліджуваної проблеми показав, що цілеспрямоване формування «soft skills» для студентів є об'єктивною вимогою сучасного ринку праці. Тому керівництву ЗВО необхідно впроваджувати нові навчальні програми підготовки студентів з метою охоплення всього спектру розвитку у них «soft skills» під час навчання у вищій школі. Варто використовувати такі різновиди діяльності, як робота в аудиторії, проєкти, симуляції з метою максимального залучення студентів і закріплення у них професійних та «soft skills» компетенцій. Особливо важливим є формування «soft skills» у майбутніх фахівців в галузі психології, адже це ті навички, володіння якими дозволяє їм досягти успіху у майбутній професійній діяльності, допомагає максимально реалізувати себе на ринку праці в сучасному світі.

Перспективами подальших напрацювань у цьому напрямку є емпіричне дослідження форм та методів формування «soft skills» у майбутніх психологів.

Література

1. Глазунова О. Г, Волошина Т. В, Корольчук В. І. Розвиток «soft skills» у майбутніх фахівців з інформаційних технологій: методи, засоби, індикатори оцінювання. *Open educational e-environment of modern University*. Special edition. 2019. P. 93-106.
2. Длугунович Н. А. Soft skills як необхідна складова підготовки ІТ-фахівців. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2014. № 6. С. 239-242.
3. Зайцева І. В. Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті*: Тези доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (м. Київ, 21.02.2020 р.). Київ, 2020. С. 34-37.
4. Коваль К. О. Розвиток «soft skills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького національного технічного університету*. 2015. № 2. С. 162-167.
5. Кохан О. М. Soft skills як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Soft skills – невід'ємні аспекти формування конкурентоспроможності студентів у XXI столітті*: Тези доповідей міжвузівського науково-методичного семінару (м. Київ, 21.02.2020 р.). Київ, 2020. С. 43-46.
6. Паславська І. Розвиток у студентів «soft skills» у процесі вивчення іноземної мови як необхідний компонент конкурентоспроможності майбутніх фахівців. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 3 (334). 2020. С. 196-204.
7. Янковська О., Саприкіна М. Звіт за результатами І Національного Форуму «Бізнес і університети» Центр «Розвиток КСВ». Київ, 27 листопада 2013 р. URL: http://csr-ukraine.org/wp-content/uploads/2014/04/ForumReport_Final.pdf (дата звернення: 25.06.2021).
8. Ивонина А. И., Чуланова О. Л., Давлетшина Ю. М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft skills и hard skills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников. *Интернет-журнал «Науковедение»*. 2017. № 1. С. 1-18.

References

1. Hlazunova O. H, Voloshyna T. V, Korolchuk V. I. Rozvytok «soft skills» u maibutnikh fakhivtsiv z informatsiinykh tekhnolohii: metody, zasoby, indykatory otsiniuvannia. *Open educational e-environment of modern University.* Special edition. 2019. P. 93-106.
2. Dluhunovych N. A. Soft skills yak neobkhidna skladova pidhotovky IT-fakhivtsiv. *Visnyk Khmelnytskoho natsionalnoho universytetu*. 2014. № 6. S. 239-242.
3. Zaitseva I. V. Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti. *Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti studentiv u XXI stolitti*: Tezy dopovidei mizhvuzivskoho naukovo-metodychnoho seminaru (m. Kyiv, 21.02.2020 r.). Kyiv, 2020. S. 34-37.
4. Koval K. O. Rozvytok «soft skills» u studentiv – odyn z vazhlyvykh chynnykiv pratsevlashtuvannia. *Visnyk Vinnytskoho natsionalnoho tekhnichnoho universytetu*. 2015. № 2. S. 162-167.
5. Kokhan O. M. Soft skills yak neobkhidnyi komponent konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv. *Soft skills – nevidiemni aspekty formuvannia konkurentospromozhnosti*

studentiv u XXI stolitti: Tezy dopovidei mizhvuzivskoho naukovo-metodychnoho seminaru (m. Kyiv, 21.02.2020 r.). Kyiv, 2020. S. 43-46.

6. Paslavska I. Rozvytok u studentiv «soft skills» u protsesi vyvchennia inozemnoi movy yak neobkhidnyi komponent konkurentospromozhnosti maibutnikh fakhivtsiv. *Visnyk LNU imeni Tarasa Shevchenka*. № 3 (334). 2020. S. 196-204.

7. Iankovska O., Saprykina M. Zvit za rezultatamy I Natsionalnoho Forumu «Biznes i universytety» Tsentr «Rozvytok KSV». Kyiv, 27 lystopada 2013 r. URL: http://csr-ukraine.org/wp-content/uploads/2014/04/ForumReport_Final.pdf (data zvernennia: 25.06.2021).

8. Ivonina A. I., Chulanova O. L., Davletshina Yu. M. Sovremennye napravleniya teoreticheskih i metodicheskih razrabotok v oblasti upravleniya: rol soft skills i hard skills v professionalnom i karernom razvitii sotrudnikov. *Internet-zhurnal «Naukovedenie»*. 2017. № 1. S. 1-18.

Paper received/Надійшла : 17.08.2021

УДК 159.9:316.77
DOI : 10.31891/PT-2021-2-3

ГЛАВАЦЬКА Н. Д.
Хмельницький національний університет
ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-0541-13685
e-mail: nata.glavatska@gmail.com
ПОДКОРИТОВА Л. О.
Хмельницький національний університет
ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-2242-2576
e-mail: larisa.podkoritova@gmail.com

СУЧАСНІ ЗМІНИ ГЕНДЕРНИХ РОЛЕЙ ДОРОСЛИХ

У статті представлено аналіз психолого-педагогічних досліджень щодо гендерних ролей у взаємодії дорослих. Висвітлено зміст поняття гендер як культурно-детермінованої і соціально сконструйованої категорії, що характеризує певні очікування щодо ролей і поведінки чоловіків і жінок, а також взаємовідносини між ними . Розглянуто поняття гендерної взаємодії як сукупності соціально-рольових взаємин, відображених у різних формах взаємозв'язку людей як представників певної статі та гендеру, що виникають і формуються в процесі їхньої спільної життєдіяльності в усіх її сферах. Розкрито поняття гендерної ролі як функції особистості, що забезпечує відтворення гендерного стереотипу; модель поведінки і стосунків, які дозволяють іншим людям робити висновки про приналежність індивіда до чоловічої або жіночої статі . Показано, що гендерні ролі мають важливі наслідки в житті чоловіків та жінок, оскільки впливають на взаємодію та взаємозв'язки індивідів з іншими людьми, відводять чоловікам у жінкам певні місця в соціальній структурі, у рамках якої обидві статі ідентифікують себе, формулюють власні цілі та цінності.

Проаналізовано норми жіночих та чоловічих гендерних ролей та виявлено перебіг змін у сучасному суспільстві поглядів щодо даної проблематики. Дані зміни пов'язані з ідеєю про те, що традиційні гендерні ролі стримують особистісний розвиток і реалізацію наявного потенціалу особистості, ускладнюють взаємодію між представниками різних гендерних груп та всередині них.

Ключові слова: гендер, гендерна взаємодія, гендерні ролі.

NATALIA HLAVATSKA,
LARISA PODKORITOVA
Khmelnytsky National University

MODERN CHANGES IN GENDER ROLES OF ADULTS

The article presents an analysis of psychological and pedagogical research on gender roles in adult interaction. The content of the concept of gender as a culturally determined and socially constructed category, which characterizes certain expectations about the roles and behavior of men and women, as well as the relationship between them. The concept of gender interaction is considered as a set of social-role relationships, reflected in various forms of relationship between people as members of a certain sex and gender, which arise and are formed in the process of their joint life in all its spheres. The notion of gender role as a function of personality, which provides reproduction of gender stereotype, is revealed; a pattern of behaviors and relationships that allow other people to draw conclusions about an individual's

male or female gender. Gender roles have extremely important consequences in the lives of men and women, as they affect the interaction and relationships of individuals with other people, give men and women certain places in the social structure in which both sexes identify themselves, formulate their own goals and values. The peculiarity of gender roles is that we do not choose them, they belong to the type of assigned roles. The status of the future husband or future woman is obtained by the child at birth, and then in the process of gender socialization the child learns to perform a particular gender role.

The norms of women's and men's gender roles are analyzed and the course of changes in the modern society of views on this issue is revealed. These changes are related to the idea that traditional gender roles constrain personal development and realization of the existing potential of the individual, complicate the interaction between representatives of different gender groups and within them.

Key words: gender, gender interaction, gender roles.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

У сучасному суспільстві відбуваються бурхливі зміни, що мають своїми наслідками, зокрема, перебудову соціальних зв'язків. Соціальні статуси є складовими соціальної структури будь-якого суспільства. Це позиції, з яких відбувається взаємодія з іншими. Соціальні ролі визначаються як сукупність очікувань щодо поведінки індивіда, котрий займає певну позицію в процесі взаємодії. Ґендерні ролі зумовлені диференціацією всіх членів суспільства на дві основні категорії – чоловіків і жінок – та передбачають очікувану від них ціннісно й нормативно визначену поведінку. Разом з тим, зауважимо, що останні десятиліття дедалі більше визначається так звана «третя стать» - особи, які не ідентифікують себе ані як чоловік, ані як жінка, не залежно від біологічної статі. В Україні це явище знаходиться лише у початковій стадії.

Отже, у сучасному світі постає завдання нового осмислення ґендеру як соціокультурної статі, нового прочитання та реконструкцій минулого у стосунках статей, аналізу історії розвитку ґендерних, шлюбно-сімейних та сексуальних стосунків і, найголовніше, представлення міждисциплінарного, синергійного підходу до ґендерної проблематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Вивченням питання формування механізмів гендерних ролей займалися С.Л. Бем, Т. Говорун, С. Оксамитова та інші. Аналіз гендерних ролей здійснюється такими вченими як Н. Лавриненко, М. Палуді, Т. Мельник, О. Плетка. О. Скнар та інші. Дослідження зв'язку гендерних ролей з гендерними стереотипами знаходимо у працях таких учених як Т. Марценюк, М. Ткалич, А. Робулець, С. Гладченко, К. Кальницька тощо. Є окремі дослідження, присвячені впливу гендерних ролей на взємодію: наприклад О. Судакова,

У. Могілевич мають працю про вплив психологічної гендерної ролі на взаємовідносини лікар-пацієнт. Якщо узагальнювати огляд наукових праць щодо гендерних ролей, то можна відзначити, що вони гендерні ролі часто розглядаються у взаємозв'язку з гендерними стереотипами та гендерною ідентичністю, досліджуються зміни у гендерних ролях і стереотипах, їх зв'язок з на різними соціальними процесами.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.

Як показав аналіз наукових праць щодо гендерних ролей, незважаючи на значну кількість таких досліджень, бракує праць, які узагальнюють наукові дані щодо особливостей гендерних ролей у взаємодії дорослих та зміни цих ролей. Відповідно, наша наукова стаття присвячується теоретичному аналізу наукових праць, які присвячені зміні гендерних ролей у взаємодії дорослих.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у теоретичному аналізі сучасних змін гендерних ролей дорослих та їх значенні для взаємодії.

Виклад основного матеріалу

Якими б не були людські суспільства, – примітивними чи розвинутими, осілими чи кочовими, класовими чи докласовими, войовничими чи миролюбними, багатими чи бідними, – усіх їх об'єднує незаперечний факт наявності в соціальній структурі двох найбільших категорій людей – чоловіків і жінок, а також те, що в культурі суспільства є сукупність ідей, ставлень, норм, моделей поведінки, традицій, які передаються від покоління до покоління, ціннісних уявлень про те, якими повинні бути чоловіки та жінки, які соціальні статуси посідати, які соціальні ролі відігравати.

Гендерні ролі зумовлені диференціацією всіх членів суспільства на дві категорії – чоловіків і жінок – та передбачають очікувану від них ціннісно й нормативно визначену поведінку.

Гендер – культурно-детермінована і соціально сконструйована категорія, що характеризує певні очікування щодо ролей і поведінки чоловіків і жінок, а також взаємовідносини між ними [1, с. 4].

Гендерна взаємодія є сукупністю соціально-рольових взаємин, відображених у різних формах взаємозв'язку людей як представників певної статі та гендеру, що виникають і формуються в процесі їхньої спільної життєдіяльності в усіх її сферах (особистісній, сімейній, професійній, суспільній тощо) [2, с. 19].

Гендерна роль – це функція особистості, що забезпечує відтворення гендерного стереотипу; модель поведінки і стосунків, які

дозволяють іншим людям робити висновки про приналежність індивіда до чоловічої або жіночої статі [3, с. 160].

Гендерні ролі, які є вимогою та очікуваннями суспільства, мають надзвичайно важливі наслідки в житті чоловіків та жінок, оскільки впливають на взаємодію та взаємозв'язки індивідів з іншими людьми, відводять чоловікам у жінкам певні місця в соціальній структурі, у рамках якої обидві статі ідентифікують себе, формулюють власні цілі та цінності.

Гендерна роль вимагає виконання певних соціальних розпоряджень – у вигляді мовлення, манер, одягу, жестів тощо має відповідати певній статі. Також гендерна роль розуміється як диференціація діяльності, статусів, прав та обов'язків індивідів залежно від їхньої статевої приналежності. На рівні культури гендерні ролі існують у контексті певної системи статевої символіки та стереотипів маскулінності та фемінності, вони також пов'язані з певною нормативною системою, яку особистість засвоює у власній свідомості та поведінці.

Особливістю гендерних ролей є те, що люди не вибирають їх, вони належать до типу приписаних ролей. Статус майбутнього чоловіка або майбутньої жінки отримується дитиною при народженні, а потім у процесі гендерної соціалізації дитина навчається виконувати ту чи іншу гендерну роль.

Гендерні ролі випливають з гендерної ідеології, пануючої у суспільстві.

В.В. Москаленко наводить такі підтвердження розумінню гендерної ролі як феномену культури:

1) Гендерна роль є системою суспільних вимог і очікувань щодо особистісних якостей і поведінки людини. Яка має свою історичну і соціально-культурну форму у кожній окремій культурі.

2) Гендерна роль є результатом засвоєння індивідом соціальних конструктів у вигляді гендерних схем, гендерних моделей, уявлень, що відрізняються в рамках в рамках кожного культурного середовища.

3) Структурні складові гендерної ролі у вигляді зразків, моделей, патернів поведінки є явищами гендерної культури, яка змінюється [4, с. 39].

Норми жіночої та чоловічої ролі, які існують в суспільній свідомості. Багато в чому відрізняються й потребують окремого аналізу. Спочатку проаналізуємо систему жіночих гендерних ролей.

Українська дослідниця гендеру О. Кісь серед моделей конструювання гендерної ідентичності жінки в сучасній Україні

відзначає такі зразки фемінності, як «Берегиня», «Барбі», що належать до андроцентричних моделей та «ділова Жінка» й «Феміністка», які належать до альтернативних моделей.

Можливості професійної кар'єри жінки також багато в чому обумовлені її гендерною роллю та нормами, які сформовані стосовно цієї ролі. В літературі визначені декілька точок зору на поєднання професійних і сімейних ролей жінкою:

1) переважна орієнтація на професійну діяльність;
2) переважна орієнтація на сімейні цінності;
3) гнучке сполучення професійних і сімейних ролей.

Згідно з варіантами поєднання професійних і сімейних ролей жінкою можна визначити типи соціальної орієнтації жінок: жінки, орієнтовані на різні види діяльності; жінки з орієнтацією на самореалізацію і в родині, і в професійній діяльності; жінки з орієнтацією на самореалізацію і в родині, і в професійній діяльності з перевагою сімейних пріоритетів.

Отже, жінка сприймає кар'єру як можливість та необхідність особистісного зростання, самореалізації, намагається завжди розмежовувати професійне і особистісне, але в той же час, займає пасивну позицію відносно кар'єрного росту. [5, с. 41].

Особливе місце серед норм жіночої гендерної ролі посідає вимога бути і гарною дружиною, матір'ю, домогосподаркою, й ефективним працівником. Ця норма-вимога особливо гостро стоїть перед жінками, які намагаються поєднувати сімейне життя та професійну діяльність.

Важливе місце в системі жіночих гендерних ролей посідають професійні ролі, обговорення яких, зазвичай, торкається проблеми гендерної нерівності в професійній діяльності, відмінностей в оплаті праці чоловіків і жінок, можливостей професійної кар'єри жінки, практик гендерної дискримінації, сексуальних домагань тощо.

Сімейні та професійні ролі й норми щодо виконання цих ролей пред'являють до жінок суперечливі вимоги, і часто їм просто не вистачає фізичних і психічних ресурсів, щоб відповідати ролі як берегині сімейного вогнища, так і гарного професіонала, що може призвести до певних внутрішньоособистісних конфліктів, почуття провини, появі гендерно-рольових дисгармоній та інших згубних наслідків.

Перейдемо до аналізу системи чоловічих гендерних ролей.

Сьогодні у структурі чоловічих гендерних ролей відбуваються такі зміни:

– змінюється структура гендерних ролей: у масовій свідомості нормативні чоловічі та жіночі властивості як і раніше виглядають альтернативними та взаємодоповнюючими, але нормативна маскулінність, як і нормативна фемінність доповнюється гендерно-нейтральними якостями, а отже ідеальний тип «справжнього чоловіка» втратив свою монолітність;

– змінюються соціальні уявлення про специфіку чоловічого тіла, критерії чоловічої краси та межі чоловічої емоційної чутливості, які більше не асоціюються переважно з якостями, заснованими на силі та владі. Межа емоційної чутливості розширюється від самовладання до певних проявів ніжності й чутливості, які раніше вважалися проявами слабкості та жіночності;

– ускладнюються взаємини між чоловіками, які завжди були змагальними та ірархічними. Сьогодні чоловічі ієрархічні системи будуються не за одним, а за кількома принципами, що не збігаються один з одним, отже, сучасні нормативні канони маскулінності є багатомірними та більш гнучкими до змін [2, с. 44].

Незважаючи на такі вражаючі зміни, норми чоловічої гендерної ролі залишаються більш консервативними та жорсткими, ніж норми жіночої гендерної ролі.

Серед основних норм чоловічої гендерної ролі, пов'язаних із маскулінністю, відзначають такі, як норма успішності, статусу, фізичної твердості, розумової твердості, емоційної твердості, норма антижіночності

Норма успішності і статусу є відображенням гендерного стереотипу. Відповідно до якого соціальна цінність чоловіків визначається величиною їх заробітків та успішністю на роботі. Норма фізичної твердості є стереотипом мужності, згідно з яким чоловік повинен володіти фізичною силою та високою біологічною активністю. Норма розумової твердості також є стереотипом мужності, відповідно до якого чоловік має багато знати, бути компетентним і завжди контролювати ситуацію. Норма емоційної твердості передбачає, що чоловік не повинен проявляти почуття і має бути здатним вирішувати власні емоційні проблеми без допомоги оточуючих. Норма антижіночності змушує чоловіків уникати жіночих занять, видів діяльності та моделей поведінки. У деяких чоловіків цей стереотип проявляється у вигляді фемінофобії – страху здатися жіночним, що в свою чергу, може бути пов'язаним зі стереотипом сексуальної інверсії, згідно з яким жіночність у чоловіка – це ознака гомосексуалізму.

На рівні міжособистісних відносин гендерна роль похідна не тільки від загальних соціальних норм і умов, але і від досліджуваної

конкретної системи спільної діяльності. Роль матері або дружини завжди залежить від того, як саме розподіляються обов'язки в даній сім'ї, як визначаються в ній ролі батька, чоловіка, дітей. Гендерна роль похідна від особливостей конкретної особистості: індивід будує свою поведінку в якості чоловіка або батька з урахуванням своїх уявлень про те, яким, на його думку, взагалі повинен бути чоловік, на основі всіх своїх свідомих і несвідомих установок і життєвого досвіду [3, с. 164].

Отже, варто зазначити, що сьогодні практично у всіх культурах відбуваються радикальні зміни в сприйнятті гендерних ролей. Вони пов’язані з ідеєю про те, що традиційні гендерні ролі стримують особистісний розвиток і реалізацію наявного потенціалу особистості, ускладнюють взаємодію між представниками різних гендерних груп та всередині них.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Проведений теоретичний аналіз виявив значні зміни у нормах гендерних ролей чоловіків та жінок. Зокрема виявлено, що жіночі гендерні ролі змінились дещо більше, порівняно з чоловічими і є більш гнучкими. Так до традиційних ролей матері і дружини додалась роль успішного професіонала, самореалізованої особистості. У чоловічих ролях відбулись такі зміни: ідеальний тип «справжнього чоловіка» втратив свою монолітність, межа емоційної чутливості розширюється від самовладання до певних проявів ніжності й чутливості.

Перспективи подальших досліджень убачаються в теоретичному аналізі та емпіричному дослідженні гендерних особливостей у міжособистісній взаємодії дорослих.

Література

1. Біблер С., Мохан В., Райан К. Гендерна рівність і органи адміністрування виборів: посібник кращих практик. Київ, 2014. 82 с.

2. Ткалич М. Г. Психологія гендерної взаємодії персоналу організації: монографія. Київ–Запоріжжя, 2015. 315 с.

3. Щотка О. П. Гендерна психологія. Ніжин, 2019. 358 с.

4. Москаленко В. В. Соціальна психологія. Київ, 2008. 688 с.

5. Кісь О. Моделі конструювання гендерної ідентичності жінки в сучасній Україні. *Незалежний культурологічний часопис «Ї»*. 2003. № 27. С. 37-58.

References

1. Bibler S., Mokhan V., Raian K. Henderna rivnist i orhany administruvannia vyboriv: posibnyk krashchykh praktyk. Kyiv, 2014. 82 s.

2. Tkalych M. H. Psykholohiia hendernoi vzaiemodii personalu orhanizatsii: monohrafiia. Kyiv–Zaporizhzhia, 2015. 315 s.

3. Shchotka O. P. Henderna psykholohiia. Nizhyn, 2019. 358 s.

4. Moskalenko V. V. Sotsialna psykholohiia. Kyiv, 2008. 688 s.
5. Kis O. Modeli konstruiuvannia hendernoi identychnosti zhinky v suchasnii Ukraini. Nezalezhnyi kulurolohichnyi chasopys «I». 2003. № 27. S. 37-58.

Paper received/Надійшла : 11.07.2021

УДК 316.614.5-053.9:[364-54-787.522](477+438)
DOI : 10.31891/PT-2021-2-4

ГОЛОВА Н. І.
Хмельницький національний університет
ORCIDID0000-0003-1097-8486
e-mail:nata_golova@ukr.net

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ СПРИЯТЛИВОЇ АДАПТАЦІЇ ГЕРОНТОЛОГІЧНОЇ ГРУПИ НАСЕЛЕННЯ ДО НОВИХ УМОВ СОЦІАЛІЗАЦІЇ

В статті розглядаються соціально-психологічні умови адаптації осіб похилого віку до старіння та вплив соціального статусу на цей процес: побутові (якість харчування, що дозволяє вважати зовнішнім чинником соціальної адаптації); дозвіллєві (організація дозвілля); комунікаційні (спілкування допомагає особам похилого віку обмінюватися життєвим досвідом і просто знаходити однодумців);релігійні; практика «втілення мрій», яка застосовується в Польщі (соціальні працівники, психологи допомагають своїм клієнтам реалізувати «дрібну» мрію). Досліджені основні «життєві позиції» (конструктивна, залежна, захисна, позиція «ворожості до світу», позиція «ворожості до себе і свого життя») цієї категорії осіб, що впливають на психологічну адаптованість. Класифіковано форми соціальної адаптації в рамках якої виокремлюється конформізм, інновація, ритуалізм, ретритизм, радикалізм (заколот), в ході дослідження з'ясовано, що найпоширенішими формами адаптації для всіх осіб похилого віку є ритуалізм і конформізм. Обгрунтовані умови сприятливої адаптації осіб похилого віку до нових умов соціалізації, через призму соціально-психологічної реабілітації, що полягає у соціальному забезпечені, піклуванні, захисті. Проаналізовані завдання соціального працівника, практичного психолога в організації соціально-психологічної адаптації, осіб похилого віку. Охарактеризовано стратегію соціально-психологічної роботи з самотніми особами літнього віку. Визначено вплив соціального статусу на адаптаційний процес в літньому віці. Розглянуто поняття самотності в аспекті соціального захисту.

Ключові слова: адаптація, соціалізація, особи похилого віку, соціальне забезпечення, соціально-психологічна реабілітація, піклування.

NATALIA HOLOVA
Khmelnytsky National University

SOCIO-PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF FAVORABLE ADAPTATION OF THE GERONTOLOGICAL GROUP OF THE POPULATION TO THE NEW CONDITIONS OF SOCIALIZATION

The article considers the socio-psychological conditions of adaptation of the elderly to aging and the impact of social status on this process: household (quality of food, which allows us to consider an external factor of social adaptation); leisure (leisure organization); communication (communication helps the elderly to share life experiences and just find like-minded people); religious; the practice of "dream realization" used in Poland (social workers, psychologists help their clients to realize a "small" dream). The main "life positions"

(constructive, dependent, protective, position of "hostility to the world", position of "hostility to oneself and one's life") of this category of persons influencing psychological adaptability are studied. Forms of social adaptation are classified, which distinguish conformism, innovation, ritualism, retreatism, radicalism (rebellion), the study found that the most common forms of adaptation for all the elderly are ritualism and conformism. The conditions of favorable adaptation of the elderly to the new conditions of socialization are substantiated through the prism of social and psychological rehabilitation, which consists in social security, care, protection. The tasks of a social worker, a practical psychologist in the organization of social and psychological adaptation, the elderly are analyzed. The strategy of social and psychological work with single elderly people is described. The influence of social status on the adaptation process in old age is determined. The concept of loneliness in the aspect of social protection is considered.

Keywords: adaptation, socialization, the elderly, social security, socio-psychological rehabilitation, care.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Однією з демографічних характеристик сучасного суспільства як у світовому, так і в локальних масштабах, вважається досить стрімке старіння населення. Збільшення чисельності літніх осіб, яке пов'язане з різними факторами, спричинило зростання наукового інтересу до геронтологічних проблем. Спостерігається посилення дослідницьких спроб у наукових геронтологічних студіях різних сферах у тому числі соціології, психології.

В літньому віці як і в будь – якому, життя індивіда не усвідомлюється без суспільних відносин. Зміст існування в цьому суспільстві зводиться до того, щоб бути йому корисним. Бездіяльність в старості сприймається як відмова від індивідуальності, від повноцінного життя. Обмеження з віком фізичних можливостей, відповідно відображається і на психічній сфері осіб літнього віку, цілеспрямовано впливає і на їхній спосіб життя,утруднюючи його при цьому, а як результат визначає їх місце в суспільстві. Цей фактор є важливою умовою формування в старості нової життєвої позиції, яка направлена на відмову від минулого способу життя, соціальної активності та затвердження особи в новій соціальній ролі. Формування нової життєвої позиції має свій активний початок, що пов'язаний із адаптацією особи похилого віку до нових умов життя і подальшим процесом соціалізації, що є безперервним процесом.

Аналіз останніх досліджень і піблікацій

Процес адаптації є предметом дослідження фахівців багатьох галузей наукового знання. Психологи, філософи, соціологи, педагоги, розкривають різні аспекти цього процесу, досліджують механізми, етапи та стадії, визначають фактори. Нажаль проблема адаптації геронтологічної групи населення у вітчизняній літературі ще не є

предметом спеціального дослідження, хоч проблема адаптації дітей, підлітків та дорослих до нових умов проживання чи навчання дуже актуальна і в теоретичному, і в практичному значенні.

Адаптація осіб похилого віку до нових умов проживання як предмет наукового аналізу висвітлена в працях Ануфрієвої Р., Білого О., Букіна Т., Волкова Т.,Зайцевої В.,Ковальової Н.,Козлової., Комлина М. і т.д. Різні аспекти методологічної та теоретичної геронтопсихології життя людей похилого віку досліджували психологи: Краснова О., Лідере А. (особливості розвитку обистості в період літнього віку), Єрмолаєва М. (структура емоційних переживань), Чепелєва Н., Смульсон М. (наративна психологія людей старечого віку), Галкін В., Болтенко В., Дементєва Ф, Шаталова Ю, Шахматов М. (дослідження адаптації людей похилого віку в геріатричних будинках) [6,с. 228-322].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячена стаття

Незважаючи на проведені дослідження, з даної проблеми, майже не дослідженим є вплив пристосування, входження, звикання до нових умов життя осіб похилого віку в процесі їхньої соціалізації.тті

Формування цілей статті

Мета статті полягає в обґрунтуванні умов сприятливої адаптації геронтологічної групи населення до нових умов соціалізації.

Відповідно до мети поставлені такі *завдання*:

1. Виділити аспекти адаптації осіб літнього віку до процесів старіння.

2.Визначити основні «життєві позиції» людей літнього віку, що впливають на психологічну адаптованість.

3.Обгрунтувати умови сприятливої адаптації осіб літнього віку до нових умов соціалізації.

Виклад основного матеріалу дослідження

У психологічному аспекті адаптації, основною проблемою старечого віку є одинокість і внаслідок цього втрата необхідних і бажаних контактів, беззахисність перед оточенням, яка несе, як їм здається, загрозу їхньому благополуччю та здоров'ю. Стосунки між сусідами не завжди доброзичливі. Часто вони перетворюються у довготривалу війну. Поразки виникають у вигляді дезадаптації, фізичного нездоров'я, емоційних розладів.

Досліджені основні «життєві позиції» людей старечого віку, що впливають на психологічну адаптованість:

1. *«Конструктивна» позиція,* особи з таким орієнтуванням все життя були спокійними та задоволеними. Вони позитивно ставляться до життя, здатні змиритися зі смертю, яка наближається, активні та

налаштовані на надання допомоги іншим. Зі старості трагедії не роблять, шукають розваг і контактів із людьми.

2. *«Залежна» позиція* притаманна особам, які все життя не зовсім довіряли собі, були безхарактерними, пасивними. Старіючи, вони з ще більшим зусиллям шукають допомоги, визнання, не отримуючи його почувають себе нещасними.

3. *«Захисна» позиція* формується у осіб з підвищеним механізмом до опору. Вони не прагнуть зближення з людьми, тримаються замкнено, відгороджуючись від людей. Старіння сприймають з обуренням, з ворожістю.

4. *Позиція «ворожості до світу».* Такі особи звинувачують оточуючих і суспільство у всіх невдачах, які вони перетерпіли в житті. Вони підозрілі, агресивні, нікому не довіряють, відчувають відразу до старості.

5. *Позиція «ворожості до себе і свого життя»,* виражається у пасивності, зникненні зацікавленості та ініціативи. Такі особи схильні до погіршення настрою і фаталізму, почувають себе одинокими. Своє життя вони вважають не вдалим, ставлення до смерті не травмуючи, навпаки, як звільнення від існування [5].

Наведені дані про вікові особливості психологічної адаптованості осіб старечого віку дають змогу врахувати цей параметр під час проведення та надання психологічної та корекційної допомоги, експериментального – психологічного обстеження, діагностики відхилень від норми і т.д.

Визначають деякі умови адаптації осіб похилого віку до старіння:

-побутові (якість харчування, що дозволяє вважати зовнішнім чинником соціальної адаптації);

-дозвіллєві (організація дозвілля);

-комунікаційні (спілкування допомагає особам похилого віку обмінюватися життєвим досвідом і просто знаходити однодумців);

-релігійні;

-практика «втілення мрій», яка застосовується в Польщі (соціальні працівники, психологи допомагають своїм клієнтам реалізувати «дрібну» мрію).

Якщо взяти до уваги класифікацію форм соціальної адаптації Р.Мертона, в рамках якої виокремлюються конформізм, інновація, ритуалізм, ретритизм, радикалізм (заколот) [3, с.310–313], то в ході дослідження з'ясовано, що найпоширенішими формами адаптації для всіх осіб похилого віку є ритуалізм і конформізм, адже такі особи зазвичай підпорядковуються середовищу, повністю виконують нові

вимоги або ж слідують зовнішнім вимогам середовища. При цьому їхні внутрішні мотиви та цілі можуть і не збігатися з аналогічними характеристиками нового соціального оточення.

Одним із аспектів сприятливої адаптації, що впливає на соціалізацію особистості є соціальне піклування, обслуговування та забезпечення. На сьогоднішній день, піклуючись про людей похилого віку держава створює систему соціального забезпечення в Україні (будинки – інтернати, геріатричні пансіонати, пансіонати для ветеранів війни та праці).

Аналізуючи адаптованість осіб похилого віку до нових умов проживання ми зосередимо свою увагу на такому виді соціального забезпечення як соціальне обслуговування. Це такий вид соціального забезпечення який реалізується в різноманітних формах. Соціальне обслуговування являє собою надання підтримки матеріального характеру, у вигляді позитивних дій з боку відповідних державних органів на користь непрацездатної особи.

Зауважимо, що будинки – інтернати є стаціонарною соціально – медичною установою загального типу для постійного проживання громадян похилого віку, ветеранів війни та праці, інвалідів, які потребують стороннього догляду, побутового і медичного обслуговування. Людина, яка потребує допомоги може її отримати. Змінюючи одне соціальне оточення на інше, тобто змінюючи мікросередовище людина при цьому по різному проходить процес адаптації. Цей процес великою мірою залежить від тих умов і того середовища в якому вона раніше перебувала. Так, якщо людина похилого віку жила в сім'ї, де були діти, онуки – вона набагато важче переносить процес адаптації, а інколи взагалі не витримуючи покидає заклад соціального обслуговування. Ті люди, які й раніше були самотні, швидко адаптуються до нових соціальних умов. Бо саме в таких закладах вони відчувають свою значущість і потрібність в цьому світі. Розглядаючи процес підготовки людини похилого віку до засвоєння нових умов, які створюють пансіонати соціального обслуговування, треба мати на увазі, що прийняття на кожному етапі життєвого шляху нових та залишення старих ролей, так само як і адаптація до зміни їх змісту та співвідношення, вимагає від індивіда відповідної підготовки, тобто соціалізації. При цьому рольову визначеність можна розглядати тільки в якості фактора адаптації, бо її значення для успішної орієнтації досить велике. Таким чином, рольова адаптація є однією із складових соціальної адаптації особистості.

Соціалізація передбачає адаптацію до середовища з урахуванням індивідуальних особливостей (уповільнення реакцій при

більш швидкій стомлюваності;порушення відчуттів і сприйняття у зв'язку з погіршенням роботи органів слуху й зору;труднощі розподілу й переключення уваги; зниження здатності до концентрації та зосередження уваги;послаблення пам'яті у вигляді забудькуватості (синдром Корсакова), коли погіршується запам'ятовування свіжої інформації, а натомість спливають давні події;труднощі відтворення інформації; уповільнення мислення;емоційна пригніченість на фоні регулярної дратівливості, зміни настрою, схильність до депресивних станів).

Одним із показників соціалізації є ідентифікація з виконуваними функціями, що прописані соціальною роллю. Важливо, щоб ця роль знайшла своє відображення в Я – образі літньої людини, при цьому мала позитивне емоційне забарвлення. Зазначимо, що похилий вік не завжди асоціюється з позитивом, особливо на фоні перебування в геріатричних будинках. Тому тут виникає необхідність психологічної допомоги по формуванню нової ідентичності, нового сенсу життя.

Вибираючи методи роботи з людьми похилого віку соціальний працівник, практичний психолог має брати до уваги особливості емоційної сфери, щоб мати можливість впливу на неї, з реабілітаційною та корекційною метою. Робота має бути направлена на ту сторону психічної діяльності, яка складає сферу її особистісних цінностей. Зазвичай люди літнього віку схильні до негативних емоцій. Оскільки змінився їхній соціальний статус, мікросередовище в якому вони знаходяться, ролі які вони виконували, знизилася соціальна і біологічна адаптивність, продуктивність діяльності, фізичні зміни, що вплинули на самопочуття. Неспроможність літньої людини, щось робити для інших викликає у неї почуття неповноцінності, роздратованості та бажання заховатися, котре в майбутньому переросте в байдужість до навколишнього світу [4с,187-195].

Головне врахувати те, що кожна особа похилого віку – це особистість і як особистість є самоцінністю. Особистість визначає й особливості процесу старіння. Кожна людина унікальна у своєму «Я». Тому слід розглядати старість як період розвитку, який відіграє специфічну роль в системі життєвого циклу людини. Як зазначає М.Єрмолаєва, саме тут стає можливим пояснити життя людини в цілому, її зміст і цінність для наступних поколінь[1, с.130].

Розглядаючи старість як вік розвитку, можна припустити, що провідна діяльність на цьому етапі є *структуризація та передача життєвого досвіду.* Іншими словами, позитивна інволюція в старості можлива в тому випадку, коли літня особа знайде можливість

реалізувати накопичений досвід в значущій для інших справі й при цьому вкласти в нього частку своєї життєвої мудрості індивідуальності[1,с.131].

Для соціальних працівників, практичних психологів необхідно, насамперед, розуміння безлічі психологічних, психопатологічних, соматичних, морально-етичних проблем, що виникають у осіб похилого віку, оволодіння методиками,формами і техніками у роботі з такою категорією населення.

Зниження адаптаційних можливостей, в літньому віці, компенсується професійною майстерністю, глибокими пізнаннями і навичками, надбаними протягом усього життя. Адаптаційні механізми дійсно знижуються, але це може бути успішно компенсовано високим рівнем суджень, широтою кругозору.

Визначаючи соціально-психологічні проблеми осіб геронтологічної групи, можна виокремити завдання, що постають перед соціальним працівником, практичним психологом в організації соціального забезпечення та піклування :

- надавати допомогу у вигляді організації дозвілля;
- активізувати комунікативну сторону спілкування;
- зробити процес входження людини в нову соціальну групу безболісним;
- організовувати діяльність людини похилого віку так, щоб вона отримувала емоційне задоволення (вплив соціального працівника на емоційну сферу через індивідуально - особистісний підхід дає можливість зрозуміти людині свою соціальну значущість);
- організовувати особистісну працю людини похилого віку як головного показника досягнення емоційної стабільності, а відповідно успішної адаптації [3,с.114-120].

Тому для того, щоб успішно працювати з людьми літнього віку, соціальному працівникові потрібно знати їхнє соціально-економічне положення, особливості характеру, матеріальні і духовні потреби, стан здоров'я, бути добре обізнаним про досягнення науки і практики в цьому напрямку. Зміна соціального статусу людини в літньому віці, як показує практика, насамперед, негативно позначається на їх моральному і матеріальному становищі, негативно впливає на психічний стан, знижує його опірність до захворювань і адаптацію до змін навколишнього середовища.

Показником адаптованості виступає *соціальний статус особи* – становище людини в соціальній ієрархії суспільства. Він включає в себе:

- стать;

- професію та становище;
- календарний вік.

Соціальний статус особи похилого віку визначається у першу чергу:

- її професійною активністю, індивідуальними можливостями;
- інтересами поза межами трудової діяльності;
- фізичною активністю, яка відповідає стану здоров'я;
- умовами і способом життя.

Зміна соціального статусу людини в літньому віці, покликана, насамперед, припиненням або обмеженням трудової діяльності, трансформацією ціннісних орієнтирів, самого способу життя і спілкування, а також виникненням різних утруднень як у соціально - побутовий, так і в психологічній адаптації до нових умов, диктує необхідність вироблення і реалізації специфічних підходів, форм і методів соціально-психологічної роботи з людьми похилого віку.

Тобто, соціальний статус має два аспекти позитивного та негативного характеру в адаптаційному процесі. До позитивних відносять сприятливе відношення до пенсійного періоду життя, коли особа не відчула відмінностей та зміни соціальних ролей, знаходячись на тій самій посаді, позиції в соціумі. До негативного відносять самотність особи, яка раніше займала значущу позицію в суспільстві. В організації соціально-психологічної роботи з людьми похилого віку необхідно враховувати всю специфіку їхнього соціального статусу не тільки в цілому, але і кожної людини окремо, їхнього нестатку, потреби, біологічні і соціальні можливості, визначені регіональні й інші особливості життєдіяльності.

Самотність виступає негативним чинником, що перешкоджає сприятливому адаптаційному процесу осіб похилого віку. Під *самотністю* в геронтології розуміють тяжке відчуття розриву з оточенням, острах наслідків самотнього життя, важке переживання, пов'язане з втратою істотних життєвих цінностей чи близьких людей, відчуття покинутості, марності і непотрібності власного існування.

Самотність в старечому віці – поняття, що має соціальний зміст:

- самотність як соціальний стан, утруднює налагодження нових і підтримання старих контактів і зв'язків, обумовлений різними причинами як психічного так і соціально – економічного характеру;
- самотність як відсутність родичів, дітей, онуків, а також окреме проживання від молодих членів родини;
- самотність як повне позбавлення людського спілкування для багатьох осіб, що мешкають у родині;

- самотність як самостійний спосіб життя: фізичний стан, що активно обирається самою особистістю з огляду на свій характер і психічне здоров'я.

Стратегія соціально-психологічної роботи з самотніми особами визначається сферою відмінностей феноменів ізоляції від самотності. Якщо людина змінюється протягом життя, то бажано, щоб змінювалася робота, яку вона виконує; тому альтернативні форми зайнятості осіб похилого віку – у сфері малого і середнього бізнесі, у фермерстві, на садових ділянках і т.ін [1,с.123-133].

Сутність соціально-психологічної роботи з людьми похилого віку, полягає у соціально-психологічній реабілітації. У даному випадку такий вид діяльності - це відновлення в осіб похилого віку звичних обов'язків, функцій, провідної діяльності, відновлення соціальних зв'язків. Головне для соціального працівника, практичного психолога це перетворення людини похилого віку з об'єкта (клієнта) соціально-психологічної роботи в її суб'єкта.

Також зауважимо, що на адаптацію, осіб похилого віку, впливає їхній фізичний стан та здоров'я. Багато сторін обміну і функцій людського організму у віці 50-59 років змінюються дуже істотно (ці зміни пов'язані з порушенням нервово – гуморальної регуляції органів і систем зі зниженням імунологічної реактивності, з обмеженням функціональних можливостей серцево-судинної системи, з гіпоксичними порушеннями, з порушенням метаболізму і процесів утворення енергії.

На сьогоднішній день існує такий напрямок діяльності в соціально-психологічній сфері, як медико-соціальна робота, яка розглядається як новий вид мульти-дисциплінарної професійної діяльності медичного, психолого-педагогічного і соціально-правового характеру, спрямованої не тільки на відновлення, але і збереження, і зміцнення здоров'я осіб похилого віку.

Метою медико-соціальної роботи є досягнення оптимально можливого рівня здоров'я, функціонування й адаптації осіб літнього віку з фізичною і психічною патологією, а також соціальним неблагополуччям.

Така робота принципово змінює існуючий підхід до охорони здоров'я, тому що припускає системний медико-соціальний вплив на більш ранніх етапах розвитку хворобливих процесів осіб похилого та старечого віку, що потенційно ведуть до важких ускладнень, інвалідизації і летальним наслідкам. Таким чином, медико-соціальна робота здобуває не тільки виражену реабілітаційну, але і профілактичну спрямованість, що має особливе значення для такої категорії осіб [2].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Підсумовуючи, вище сказане, слід зазначити, що до проблем старості і її визначення, вчені і практики підходили і підходять з різних точок зору: біологічної, фізіологічної, психологічної, функціональної, хронологічної, соціологічної й ін. А звідси і специфіка рішення проблем суспільного і соціального стану, зокрема й адаптації, ролі і місця в родині, в організації соціального забезпечення й обслуговування, соціальної реабілітації, соціального піклування над людьми похилого віку і т.д. Таким чином, особистість літньої особи в міру її старіння змінюється, але старіння протікає по-різному, у залежності від ряду факторів, як біологічних (конституціональний тип особистості, темперамент, стан фізичного здоров'я), так і соціально-психологічних (спосіб життя, сімейно-побутове положення, наявність духових інтересів, творчої активності).

Таким чином, зміна статусу людини в похилому віці, викликана, насамперед припиненням або обмеженням трудової діяльності, трансформацією ціннісних орієнтирів самого способу життя і спілкування, а також виникненням різних утруднень, як у соціально-побутовій, так і психологічної адаптації до нових умов соціалізації. Компетентність працівників та повне знання особливостей впливу соціально - психологічних і біологічних факторів на процес старіння особистості дозволить направлено змінити умови, спосіб життя осіб похилого та старечого віку таким чином, щоб сприяти оптимальному функціонуванню особистості людини і робити тим самим стримуючий вплив на процес її старіння. Питання адаптації осіб похилого віку, складне як з психологічного, соціального, педагогічного напрямку, тому зазначене дослідження не претендує на всю вичерпаність та рішення даної проблеми. Слід звернути увагу у подальших розробках на аспекти адаптації осіб похилого віку до старіння, через які здійснювати психологічну та соціальну допомогу, а також підтримку таким особам.

Література

1. Langer E.J. Counterclockwise: mindful health and the power of possibility. New York:Ballantine Books, 2009. 240 p.

2.Спенсер Г. Опыты научные, политические и философские. URL:www.i-u.ru/biblio/archive/spenser_opyty

3. Мертон Р. Социальная теорія и социальная структура. Москва: АСТ, Хранитель, 2006. 880 с.

4. ПартикоТ.Б. Загальна психологія. Київ: Видавничий Дім “ Ін Юре”, 2008. 416 с.

5. Капица С. Понятие социальной адаптации в социологии. Вестник Чувашского университета. 2009. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sotsialnoy-adaptatsii-v sotsiologii

6.Тюптя Л.Т. Соціальна робота: теорія і практика. Київ: Знання, 2008. 574 с.

References

1. Langer, E.J. (2009). Counterclockwise: mindful health and the power of possibility. New York: Ballantine Books [in English]

2. Spenser G. Opyty nauchnye, politicheskie i filosofskie. URL:www.i-u.ru/ biblio/archive/spenser_opyty[in Russia]

4. PartykoT.B. Zahalna psykholohiia. Kyiv: Vydavnychyi Dim “ In Yure”, 2008. 416 s. [in Ukrainian]

5.Kapytsa S. Poniatye sotsyalnoi adaptatsyy v sotsyolohyy. Vestnyk Chuvashskoho unyversyteta. 2009. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-sotsialnoy-adaptatsii-v sotsiologii.

6.Tiuptia L.T. Sotsialna robota: teoriia i praktyka. Kyiv: Znannia, 2008. 574 c. [in Ukrainian]

Paper received/Надійшла : 06.08.2021

УДК 159.9
DOI : 10.31891/PT-2021-2-5

ГОМОНЮК О.
Хмельницький національний університет
ORCID: 0000-0002-3849-788X
elena_gomonyuk29@ukr.net
КУПЧИШИНА В.
Національної академії Державної прикордонної служби України імені Богдана Хмельницького, м. Хмельницький
ORCID: 0000-0003-0937-8029
valentino68_68@ukr.net
ДУДЧАК В.
Хмельницький національний університет
ORCID: 0000-0002- 5109-7821
zanzivar09@gmail.com

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ СЛУЖБІ В ЗАКЛАДАХ ВИЩОЇ ОСВІТИ

У статті обґрунтовано, що в збереженні психічного здоров'я майбутніх фахівців під час навчального процесу значну роль покликані відіграти психологічні служби закладу вищої освіти, діяльність яких забезпечується не лише психологами, але й соціальними педагогами та соціальними працівниками та спрямована на створення умов для повноцінного гармонійного розвитку студентів, реалізації їх наявних і потенційних особистісно-професійних можливостей.

Висвітлено формувальний етап експериментального дослідження формування готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої освіти. За результатами констатувального експерименту з'ясовано, що є необхідність покращення підготовки майбутніх психологів до роботи у психологічній службі у закладах вищої освіти. Тому під час формувального експерименту перевірялась ефективність застосування спецкурсу «Особливості підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої школи».

Встановлено ефективність застосування запропонованих психолого-педагогічних умов та розробленого методичного забезпечення педагогічного процесу психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі закладах вищої освіти. Результати педагогічного експерименту статистично перевірено за допомогою критерію Пірсона.

Доведено, що студенти, рівень сформованості готовності до професійної діяльності яких високий і середній, мають потребу у професійному розвитку, усвідомлюють важливість міждисциплінарних знань і необхідність самостійного поновлення знань упродовж життя, здатні творчо підходити до вирішення ситуативних наскрізних ситуацій і практичних завдань професійного характеру, ефективно використовують програмне забезпечення загального та професійного призначення, готові до ефективної роботи у команді і професійної співпраці.

Ключові слова: дослідження; формування; готовність; майбутні психологи; психологічна служба; заклади вищої освіти

OLENA HOMONIUK
Khmelnitskyi National University
VALENTINA KUPCHISHINA
National Academy of the State Border Guard Service of Ukraine
Named after Bohdan Khmelnytsky, Khmelnytsky
VALENTIN DUTCHAK
Khmelnitskyi National University

EXPERIMENTAL STUDY OF THE FORMATION OF THE READINESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS TO WORK IN THE PSYCHOLOGICAL SERVICE IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

The article substantiates that in maintaining the mental health of future professionals during the educational process a significant role is played by psychological services of higher education, whose activities are provided not only by psychologists but also social educators and social workers and aimed at creating conditions for full harmonious development. students, the implementation of their existing and potential personal and professional opportunities.

The formative stage of the experimental study of the formation of the readiness of future psychologists to work in the psychological service in higher education institutions is highlighted. According to the results of the observational experiment, it was found that there is a need to improve the training of future psychologists to work in the psychological service in higher education institutions. Therefore, during the formative experiment, the effectiveness of the special course "Peculiarities of training future psychologists to work in the psychological service in higher education institutions" was tested.

The effectiveness of the application of the proposed psychological and pedagogical conditions and the developed methodological support of the pedagogical process of psychological and pedagogical conditions for the formation of the readiness of future psychologists to work in the psychological service of higher education institutions. The results of the pedagogical experiment were statistically verified using Pearson's test.

It is proved that students, whose level of readiness for professional activity is high and average, need professional development, realize the importance of interdisciplinary knowledge and the need for independent renewal of knowledge throughout life, are able to creatively solve situational cross-cutting situations and practical professional tasks, effectively use general and professional software, ready for effective teamwork and professional cooperation.

Key words: research; formation; readiness; future psychologists; psychological service; institutions of higher education

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Сьогодні наша країна переживає значні труднощі в соціальному, економічному, політичному розвитку, які, з одного боку, продиктовані внутрішньодержавними проблемами, з іншого – підсилені кризовими явищами в світовій економіці та загальною зовнішньополітичною напругою.

Враховуючи цілу низку перешкод, що створюють додаткові труднощі для вирішення вищеозначеного питання (нестабільність, ведення військових дій, економічне зубожіння і як наслідок – масова трудова еміграція населення за кордон молоді тощо), постає реальне питання не лише про підвищення якості освіти, забезпечення професійної компетентності випускників закладів вищої освіти, а й про збереження їх психічного здоров'я під час навчального процесу. У вирішенні цього важливого завдання значну роль покликані відіграти психологічні служби закладу вищої освіти, діяльність яких забезпечується не лише психологами, але й соціальними педагогами та соціальними працівниками та спрямована на створення умов для повноцінного гармонійного розвитку студентів, реалізації їх наявних і потенційних особистісно-професійних можливостей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Питання щодо тенденцій розвитку професійної освіти розкриті в роботах Т. Фіннікова, О. Глузмана; психолого-педагогічні аспекти підготовки фахівців у вищому навчальному закладі висвітлювали М. Нечаєв, Є. Білозерцев, О. Гонєєв, А. Пашков, В. Сластьонін, Н. Самоукіна; вимоги до спеціальної підготовленості професіонала, соціально-психологічні та базово-психологічні компоненти професіоналізму – А. Столяренко.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття

Незважаючи на значну кількість досліджень, проблема психолого-педагогічних умов та методичного забезпечення педагогічного процесу психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі закладах вищої освіти висвітлена недостатньо.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає в розкритті особливостей перебігу експериментального дослідження формування готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої освіти.

Виклад основного матеріалу

Аналіз результатів констатувального експерименту показав недостатню ефективність підготовки майбутніх психологів до роботи у психологічній службі у закладах вищої освіти. Тому нами було розроблено спецкурс «Особливості підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої школи», ефективність застосування якого перевірялась під час формувального експерименту, що тривав впродовж 2020 року.

Експериментальною базою дослідження було обрано Хмельницький національний університет .

Програма експерименту передбачала виконання таких завдань:

- апробація спецкурсу «Особливості підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої освіти»;
- добір методики статистичної обробки експериментальних даних;
- проведення замірів результатів застосування цього спецкурсу;
- зіставлення результатів експериментальних та контрольних груп студентів для визначення динаміки розвитку;
- проведення вихідного діагностування та перевірка впливу розробленого спецкурсу на рівень готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі;

Проведення експерименту дало змогу порівняти та узагальнити експериментальні дані, перевірити й оцінити результати дослідження.

На формувальному етапі експерименту взяло участь 90 студентів гуманітарно-педагогічного факультету Хмельницького національного університету, з яких було визначено частину студентів для (ЕГ) та (КГ).

Формувальний експеримент містив у собі :

– визначення джерел впливу на внутрішню й зовнішню валідність експерименту;

– введення для експериментальної групи експериментального чинника: дисципліни «Особливості підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої освіти» у навчальний процес предметів фахового напряму та відсутність даного чинника – у контрольній;

– визначення рівня підготовки студентів на початок експерименту;

– визначення рівня готовності майбутніх психологів після завершення експерименту;

– порівняння показників рівнів готовності студентів на початку й після завершення навчання в даних групах;

– рекомендації щодо впровадження спецкурсу «Особливості підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої освіти».

Також на початок проведення формувального експерименту було визначено сторонні джерела впливу на внутрішню й зовнішню валідність експерименту для того, щоб цей вплив зменшити та

забезпечити чистоту експерименту. Внутрішню валідність ми розглядаємо як мінімальний вплив експериментальної події на об'єкт, що веде до зафіксованих змін. Зовнішню валідність ми оцінюємо як можливість узагальнення висновків, одержаних у ході експерименту та поширення їх на інші групи [5, с.39–45].

В експерименті на зовнішню валідність впливає такий експериментальний чинник: реалізація спецкурсу «Особливості підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі ЗВО» в експериментальній груп.

Дві групи студентів (контрольна й експериментальна) були сформовані після проведення «вхідного» діагностування.

В основу аналізу результативності дослідно-експериментальної роботи було покладено визначення рівня сформованості готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі ЗВО, яке базувалось на аналізі сформованості кожного з її компонентів, за вказаними вище критеріями та показниками.

Під час проведення констатувального експерименту нами було зафіксовано такі середні відсоткові значення показників кожного із компонентів готовності (Рисунок 1).

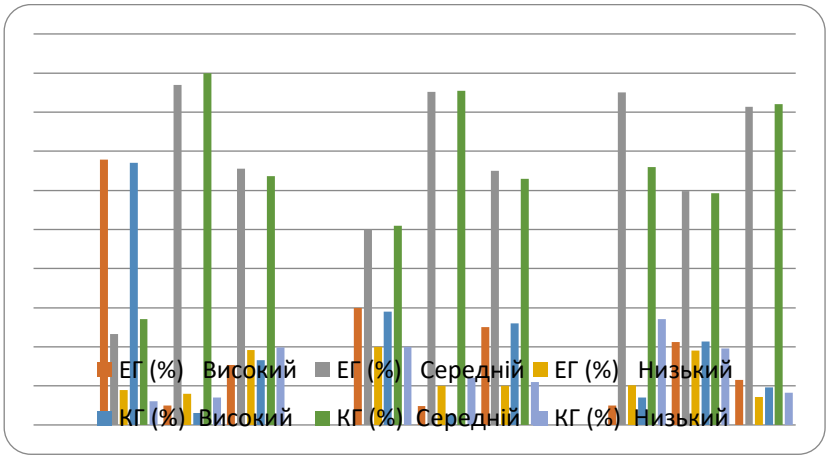


Рис. 1. Середні відсоткові значення показників сформованості готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі ЗВО

Візуальне представлення даних контрольних та експериментальних груп, засвідчує несуттєву різницю між показниками ЕГ та КГ на етапі констатування.

Для порівняння емпіричних розподілів рівня знань в контрольних та експериментальних групах нами застосовувався критерій Пірсона χ^2.

Перевага цього методу полягає в тому, що він дає можливість порівнювати розподіли ознак, представлених у будь-якій шкалі [5]. Чим більші відмінності між розподілами, тим більше емпіричне значення χ^2.

За цим критерієм вибірка повинна бути понад 30 осіб. В нашому випадку цю вимогу дотримано за рахунок великої вибірки студентів (57 – ЕГ та 33 – КГ). Інші вимоги щодо теоретичної частоти, вичерпності та кількості розрядів також дотримані.

Оскільки кількість студентів в контрольних та експериментальних групах різна, потрібно підрахувати їх частку. Для контрольної групи

$$d_{\text{к}} = \frac{N_{\text{к}}}{N}, \tag{3.1}$$

де $N_к$ – кількість студентів в контрольній групі, N – загальна кількість студентів, які взяли участь в експерименті. Таким чином, $d_к = 0{,}3$. Аналогічно для експериментальних груп $d_е = 0{,}7$.

Обчислення показника критерію χ^2 відбувається за формулою

$$\chi^2 = \sum_{j=1}^{k} \frac{\left(f_{ej} - f_{\text{т}}\right)^2}{f_{\text{т}}}, \tag{3.2}$$

де f_{ej} – емпірична частота по j-тому розряду ознаки;

f_m – теоретична частота;

j – порядковий номер розряду;

k – кількість розрядів ознаки. В нашому випадку $k = 3$.

Теоретична частота розраховується як добуток частки даної групи (d) та суми спостережень даної ознаки.

Для того, щоб встановити критичне значення χ^2, потрібно визначити число ступенів свободи v. Число ступенів свободи при порівнянні двох емпіричних розподілів визначається за формулою

$$\nu = (\text{k} - 1) \cdot (\text{c} - 1)\ ,2 \tag{3.3}$$

де c – кількість розподілів, що порівнюються. Оскільки наявні два розподіли (для контрольних та експериментальних груп), то $c = 2$.

Таким чином, для нашого випадку $v = 2$.

Зі статистичних таблиць визначимо критичне значення χ^2 для $v = 2$:

$$\chi^2_{\text{кр}} = \begin{cases} 5{,}991 & (\rho \le 0{,}05) \\ 9{,}21 & (\rho \le 0{,}01) \end{cases}, \tag{3.4}$$

де ρ – імовірність відхилення правильної гіпотези, тобто рівень статистичної значущості.

Отже, якщо ми одержуємо показник критерію χ^2, який за своїм числовим значенням більше наведеного в (3.4) критичного значення, то представлені розподіли рівнів в контрольних та експериментальних групах мають суттєві відмінності.

Критичне значення критерію Пірсона χ^2 для рівня статистичної значущості $\rho \leq 0{,}05$ у статистичних таблицях визначається як $\chi^2_{крит} = 5{,}991$

Отже, визначимо значення критерію Пірсона по кожному окремому компоненту на підставі даних вхідного діагностування.

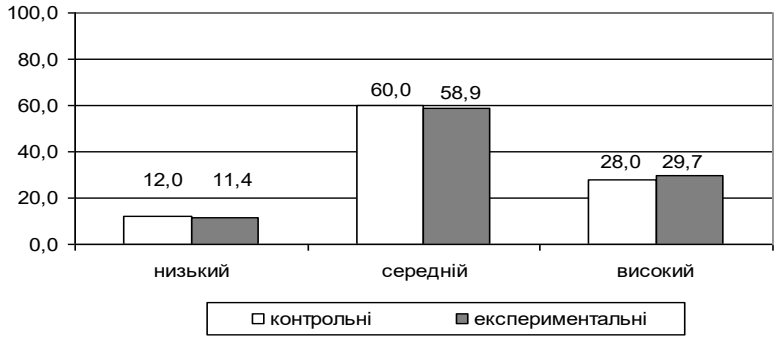


Рис. 2 Мотиваційний компонент («вхідне» дослідження)

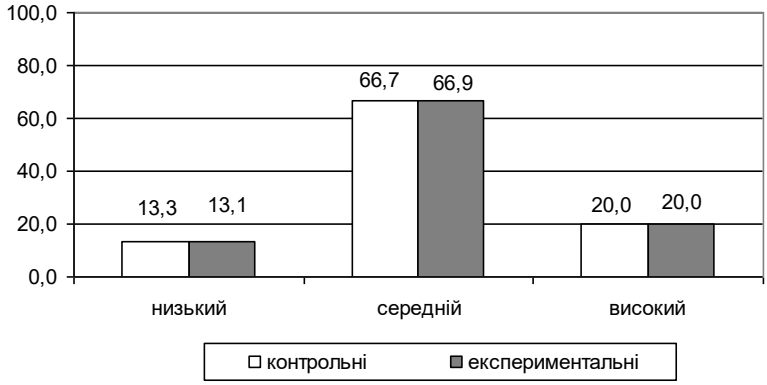


Рис. 3 Діяльнісний компонент («вхідне» дослідження)

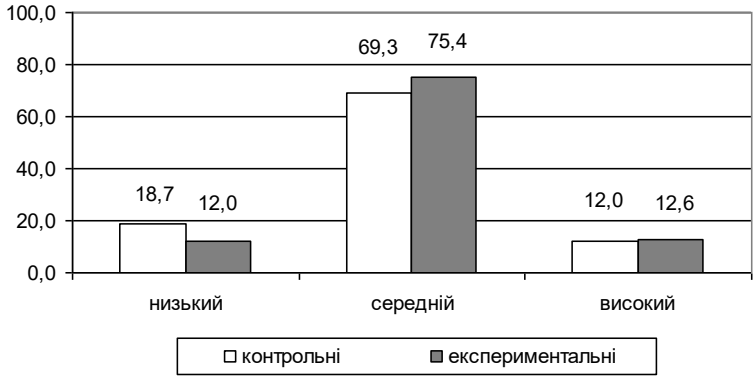


Рис. 4 Особистісний компонент («вхідне» дослідження)

Отже, аналіз результатів розрахунків (рисунки 1 4) свідчить про статистично незначуще розходження на рівні від 0 до 1,9 (зауважимо, що $\rho \leq 0{,}05 \chi^2_{крит} = 5{,}991$) між контрольною та експериментальною групами на етапі констатувального експерименту. Обчислимо значення χ^2 для кожного показника за визначеними критеріями.

Порівняльний аналіз засвідчує статистично значущу розбіжність за усіма показниками (визначене нами критичне значення $\chi^2_{крит} = 5{,}991$) значно перевищене.

Стрімке зростання значення χ^2 в експериментальних групах, ми пов'язуємо із набуттям студентами нових знань, пов'язаних із оволодінням мультимедійними технологіями в контексті фахового застосування, спеціальним програмним забезпеченням, що, у свою чергу, відкриває нові можливості для реалізації творчого потенціалу студентів, слугує потужним поштовхом оновленню колективної взаємодії в процесі навчальної діяльності.

З метою з'ясування впливу запропонованого спецкурсу на формування компонентів готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі в закладах вищої освіти у контрольних та експериментальних групах, ми підрахували сумарне значення показників критерію Пірсона χ^2 кожного компоненту (узагальнивши дані показників за усіма визначеними критеріями фахової компетентності).

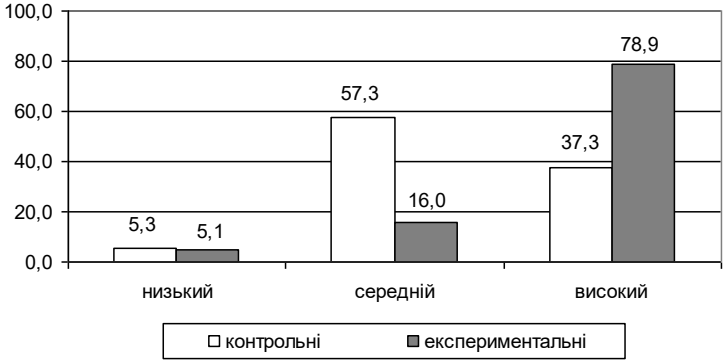


Рис. 5 Сумарний результат χ^2 мотиваційного компоненту на «виході»

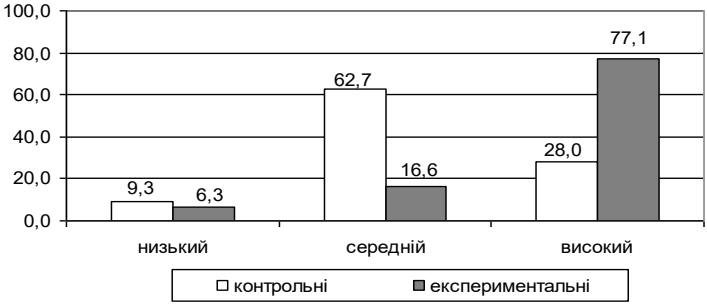


Рис. 6 Сумарний результат χ^2 діяльнісного компоненту на «виході»

Рис. 7 Сумарний результат χ^2 діяільнісного компоненту на «виході»

Як бачимо, критичне значення показника χ^2 ($\chi^2_{крит} = 5{,}991$) значно перевищене, що свідчить про позитивні зрушення формування означених компонентів у студентів експериментальних груп.

Узагальнивши значення усіх попередніх показників χ^2 за компонентами, представимо гістограми із рівневим розподілом експериментальної та контрольної груп констатувального та формувального етапів:

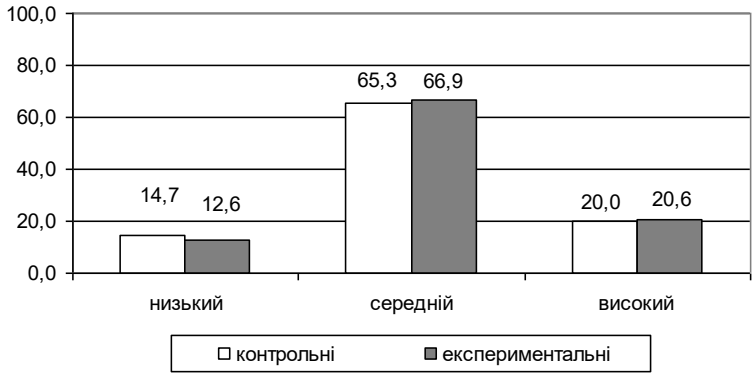


Рис. 8 Сумарне значення χ^2 за компонентами на «вході» для ЕГ та КГ

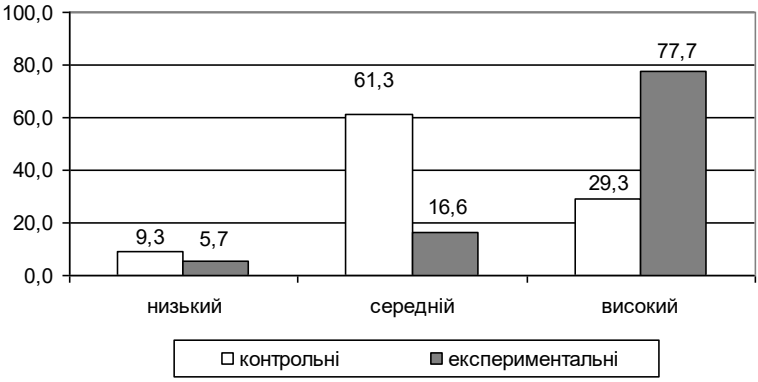


Рис. 9 Сумарне значення χ^2 за компонентами на «виході» для ЕГ та КГ.

Аналіз результатів розрахунків свідчить про статистично незначуще розходження на рівні $\chi^2 = 0{,}2$ між контрольною та

експериментальною групою на констатувальному етапі експерименту, при визначених вище ступенях свободи: $\chi^2_{кр} = \begin{cases} 5{,}991 & (\rho \leq 0{,}05) \\ 9{,}21 & (\rho \leq 0{,}01) \end{cases}$ водночас, на формувальному етапі ми констатуємо статистично значущу розбіжність при порівнянні контрольної та експериментальної груп (емпіричне значення критерію Пірсона становить 55,5, що значно перевищує критичне 9,21).

Далі ми представляємо таблицю відсоткових та числових відношень кількості студентів (ЕГ та КГ) формувального етапу:

Таблиця 1.

Порівняльний аналіз сформованості готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі ЗВО на «вході» та «виході» (кількісно-відсоткові значення)

Рівні	Відсотки / Студенти			
	До експерименту		Після експерименту	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	36 (20,6%)	15 (20,2%)	136 (77,8%)	22 (29,2%)
Середній	117 (66,9%)	49 (65,3%)	29 (16,5%)	46 (60,8%)
Низький	22 (12,5%)	11 (14,5%)	10 (5,7%)	7 (10%)

«Вхідне» і «вихідне» діагностування студентів контрольної й експериментальної груп проводилося за допомогою комплекту діагностичних матеріалів: анкетування, тестове опитування, виконання практичних завдань, аналіз модульних контролів знань із дисциплін фахового циклу, спостереження за роботою студентів під час виконання спільних колективних завдань.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Отже, перебіг експериментальної роботи підтвердив ефективність застосування запропонованих психолого-педагогічних умов та розробленого методичного забезпечення педагогічного процесу психолого-педагогічних умов формування готовності майбутніх психологів до роботи в психологічній службі закладах вищої освіти. Результати педагогічного експерименту статистично перевірені за допомогою критерію Пірсона

Завдяки інтерпретації одержаних результатів доведено, що студенти, рівень сформованості готовності до професійної діяльності яких високий і середній, мають потребу у професійному розвитку,

усвідомлюють важливість міждисциплінарних знань і необхідність самостійного поновлення знань упродовж життя, здатні творчо підходити до вирішення ситуативних наскрізних ситуацій і практичних завдань професійного характеру, ефективно використовують програмне забезпечення загального та професійного призначення, готові до ефективної роботи у команді і професійної співпраці.

Література

1. Олійник М., Дутчак В. Особливості підготовки майбутніх психологів до роботи в психологічній службі у закладах вищої освіти *Теорія та практика формування особистості як суб'єкта самотворення і самозбереження*. Монографія [за ред. О.М.Гомонюк]. Хмельницький: ФОП Цюпак А.А., 2021. С.22-36.
2. Панок В. Г., Острова В. Д. Психологічна служба вищого навчального закладу (організаційно-методичні аспекти). Київ : Освіта України, 2010. 230 с.
3. Панок В. Г. Психологічна служба. Кам'янець-Подільський : ТОВ Друкарня Рута, 2012. 488 с.
4. Психологічна служба: навчальний посібник НАПН України, Український науково-методичний центр практичної психології і соціальної роботи. 2-е вид., стер. Кам'янець-Подільський: Рута, 2013. 328 с.
5. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб. : ООО «Речь», 2004. 350 с.
6. Фурман А., Надвинична Т. Діагностичний напрям узмістовлення діяльності психологічної служби університету *Психологія і суспільство*. 2014. №3. С.69 – 101.
7. Хазратова Н.В. Включення студента до соціально-психологічного простору ВНЗ: типи особистісних проблем та консультаційна робота зі студентами. *Практична психологія та соціальна робота*, 2000, №2. С.5-8.
8. Цимбалюк І.М. Психологічне консультування та корекція. Навчальний посібник. К. : «ВД» Професіонал»,2005. 656 с.
9. Чепелєва Н.В., Повякель Н.І. Психологічна служба у вищих закладах освіти. *Практична психологія та соціальна робота*, №6. (33), 2001. С. 2-4.
10. Шпак М. М. Психологічна служба в закладах освіти : навч.- метод. посібник. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 195 с.
11. Шпак М. М. Роль психологічної служби у професійному становленні студентів. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія №12. Психологічні науки: зб. наук. пр. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. № 18 (42). С. 146-150.

References

1. Oliinyk M., Dutchak V. Osoblyvosti pidhotovky maibutnikh psykholohiv do roboty v psykholohichnii sluzhbi u zakladakh vyshchoi osvity Teoriia ta praktyka formuvannia osobystosti yak sub'iekta samotvorennia i samozberezhennia. Monohrafiia [za red. O.M.Homoniuk]. Khmelnytskyi: FOP Tsiupak A.A., 2021. S.22-36.
2. Panok V. H., Ostrova V. D. Psykholohichna sluzhba vyshchoho navchalnoho zakladu (orhanizatsiino-metodychni aspekty). Kyiv : Osvita Ukrainy, 2010. 230 s.
3. Panok V. H. Psykholohichna sluzhba. Kamianets-Podilskyi : TOV Drukarnia Ruta, 2012. 488 s.

4. Psykholohichna sluzhba: navchalnyi posibnyk NAPN Ukrainy, Ukrainskyi naukovo-metodychnyi tsentr praktychnoi psykholohii i sotsialnoi roboty. 2-e vyd., ster. Kamianets-Podilskyi: Ruta, 2013. 328 s.

5. Sydorenko E.V. Metodы matematycheskoi obrabotky v psykholohyy. SPb. : OOO «Rech», 2004. 350 s.

6. Furman A., Nadvynychna T. Diahnostychnyi napriam uzmistovlennia diialnosti psykholohichnoi sluzhby universytetu Psykholohiia i suspilstvo. 2014. №3. S.69 – 101.

7. Khazratova N.V. Vkliuchennia studenta do sotsialno-psykholohichnoho prostoru VNZ: typy osbystisnykh problem ta konsultatsiina robota zi studentamy. Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota, 2000, №2. S.5-8.

8. Tsymbaliuk I.M. Psykholohichne konsultuvannia ta korektsiia. Navchalnyi posibnyk. K. : «VD» Profesional»,2005. 656 s.

9. Chepelieva N.V., Poviakel N.I. Psykholohichna sluzhba u vyshchykh zakladakh osvity. Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota, №6. (33), 2001. S. 2-4.

10. Shpak M. M. Psykholohichna sluzhba v zakladakh osvity : navch.- metod. posibnyk. Ternopil : TNPU im. V. Hnatiuka, 2014. 195 s.

11. Shpak M. M. Rol psykholohichnoi sluzhby u profesiinomu stanovlenni studentiv. Naukovyi chasopys NPU imeni M.P. Drahomanova. Seriia №12. Psykholohichni nauky: zb. nauk. pr. Kyiv : NPU imeni M.P.Drahomanova, 2007. № 18 (42). S. 146-150.

Paper received/Надійшла : 21.08.2021

УДК 178. 3419
DOI : 10.31891/PT-2021-2-6

ДЖИГУН Л. М.
Хмельницький національний університет
ORCID ID 0000-0003-3367-0716
e-mail: dlm.757678@gmail.com
БЕРЕГОВА Н. П.
Хмельницький національний університет
ORCID ID 0000-0002-9856-8547
e-mail: n_beregova@ukr.net
ГЛАВАЦЬКА Н. Д.
Хмельницький національний університет
ORCID ID 0000-0002-0541-13685
e-mail: nata.glavatska@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ І СУЧАСНИЙ СТАН ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ ПРОХОДЖЕННЯ СЛУЖБИ В УМОВАХ БОЙОВИХ ДІЙ

У статті представлено аналіз психолого-педагогічних досліджень щодо особливостей і сучасного стану психологічної реабілітації військовослужбовців після проходження служби в умовах бойових дій. Висвітлено зміст поняття психологічної реабілітації як процесу організованого психологічного впливу, спрямованого на допомогу військовослужбовцям у подоланні негативних психологічних наслідків пережитого ними травматичного стресу військової діяльності, для забезпечення такого стану психічного здоров'я військовослужбовців, що дозволяє їм досить ефективно вирішувати бойові і службові задачі. Розглянуто поняття психологічної допомоги як комплексу психологічних, організаційних, медичних та інших заходів, спрямованих на забезпечення успішного подолання воїнами обставин сучасного бою, що травмують психіку задля збереження боєздатності та попередження розвитку в них посттравматичних психічних розладів. Розкрито етапи надання психологічної допомоги та реабілітації військовослужбовцям. Завдання психологічної реабілітації військовослужбовця визначаються характером психотравмуючого стресу, серед яких центральне місце займає бойовий стрес. При реалізації використовується основний принцип – облік та врахування індивідуально-психологічних особливостей кожного пораненого і відповідність їх основним завданням соціально- психологічної реабілітації.

Надання первинної психологічної допомоги повинно супроводжуватися умілою психотерапевтичною бесідою командира підрозділу, офіцера по роботі з особовим складом, психолога після того, як гостра реакція на БПТ буде знята і потерпілий знову стане здатний до розсудливих дій. Усвідомлення того, що товариші по службі військовослужбовця буквально поруч б'ються з ворогом, а він в цілому фізично здоровий знаходиться в тилу, є для більшості військовослужбовців потужним мотивом і стимулом для повернення у підрозділ.

Ключові слова: військовослужбовці, психологічна реабілітація, психологічна допомога, психологічна підтримка.

LYUDMILA DZHIGUN,
NATALIA BEREGOVA,
NATALIIA HLAVATSKA
Khmelnytskyi National University

FEATURES AND CURRENT STATE OF PSYCHOLOGICAL REHABILITATION OF MILITARY SERVANTS AFTER SERVICE IN CONDITIONS OF COMBAT

The article presents an analysis of psychological and pedagogical research on the features and current state of psychological rehabilitation of servicemen after service in combat. The content of the concept of psychological rehabilitation as a process of organized psychological influence aimed at helping servicemen to overcome the negative psychological consequences of traumatic stress of military activities, to ensure such a state of mental health of servicemen, which allows them to solve combat and service tasks. The concept of psychological assistance as a set of psychological, organizational, medical and other measures aimed at ensuring the successful overcoming by soldiers of the circumstances of modern combat, traumatizing the psyche in order to maintain combat effectiveness and prevent the development of post-traumatic mental disorders. The stages of providing psychological assistance and rehabilitation to servicemen are revealed. The tasks of psychological rehabilitation of a serviceman are determined by the nature of traumatic stress, among which the central place is occupied by combat stress. The implementation uses the basic principle - taking into account and taking into account the individual psychological characteristics of each wounded and their compliance with the main objectives of socio-psychological rehabilitation.

The provision of primary psychological care should be accompanied by a skilful psychotherapeutic conversation of the unit commander, personnel officer, psychologist after the acute reaction to BPT is removed and the victim becomes capable of reasonable action again. The realization that a member of the military is literally fighting the enemy, and that he is generally physically healthy in the rear, is a powerful motive and incentive for most servicemen to return to the unit.

Key words: servicemen, psychological rehabilitation, psychological help, psychological support.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

У сучасних умовах у нашій країні відбуваються глибокі зміни, які стосуються всіх сфер життя громадян та суспільства в цілому. Однією з головних характеристик цих змін є зростання міжнародного співробітництва, насамперед у військовій сфері. Активна співпраця України з міжнародною спільнотою накладає на неї важливі зобов’язання, зокрема щодо її участі у миротворчій діяльності. Через те українські військові підрозділи часто залучаються до несення служби в районах загострення військово-політичної обстановки і беруть участь у бойових діях.

Миротворча діяльність Збройних сил України сприяє зміцненню їх бойової готовності та підвищенню авторитету української

держави. Проте її негативною стороною є те, що українські миротворці іноді гинуть, отримують поранення та каліцтва. Разом із бойовим досвідом, вони отримують психічні травми, а їхня психіка зазнає значних змін. Як свідчить психологічна практика, згодом учасники таких екстремальних подій починають страждати психічними розладами та відчувати труднощі у процесі адаптації до мирного життя.

Звідси виникає потреба у пошуку ефективних шляхів соціально-психологічної реабілітації військовослужбовців, що побували у районах військових конфліктів. Крім цього, це актуалізує проблему професійного відбору особового складу до миротворчих підрозділів та психологічної підготовки його до бойових дій.

Практика свідчить, що успішна соціальна адаптація військовослужбовців потребує проведення з ними цілого комплексу заходів психологічної реабілітації. Адже, якщо медична реабілітація відновлює втрачені функції та властивості організму людини, то психологічна реабілітація покликана забезпечити нормальне існування особистості у соціумі та попередити її деградацію. На жаль, система заходів щодо реабілітації військовослужбовців бойових дій, що існує сьогодні в українському суспільстві, не набула системного характеру. Результатом цього є відсутність дієвої системи соціального захисту військовослужбовців, а саме: правової, економічної, психологічної, що породжує незадоволення військовослужбовців своїм становищем у суспільстві, високий відсоток суїцидів, побутову, житлову необлаштованість, психологічне неблагополуччя тощо. Можна розглянути декілька наукових підходів, що розглядають зміст, структуру й особливості поняття психологічної реабілітації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Кожний з підходів має свою предметну сферу аналізу і наголошує на окремі структурні компоненти досліджуваного явища: військово психологічний (Р. Абурахманов, В. Березовец, В. Булавцев, Л. Желєзняк, А. Караяни, Дж. Келлі, Б. Колодзін, В. Мисюра, В. Попов, Дж. Ротор, С. Соловйов, Н. Феденко та ін.), орієнтований на відновлення психічного здоров'я людини після діяльності в екстремальних умовах; медичний (Ю. Александровский, А. Бєлінський, А. Глушко, В. Долініна, П. Іванов, М. Кабанів, Б. Карварсарский, А. Квасенко, А. Кучеренко, С. Літвінцев, В. Лобзіна, Б. Овчинніков, В. Преображенський, Е. Решетнікова, С. Чермяніна), спрямований на відновлення соматичного здоров'я і працездатності хворих; загально-психологічний (К. Абульханова-Славская, Л. Божович, Б. Братус, Л. Гребенніков, Б. Зейгарнік , В. Знаків, В. Іванников, Л. Китаєв-Смик, О. Конопкін, Д. Ольшанский, Н. Тарабріна, Л. Терехова, З. Фрейд та ін.),

який розглядає реабілітацію як відновлення психічної рівноваги і комплексу психічних реакцій, адекватних вимогам навколишнього життєвого середовища; соціально-психологічний А. Анцупов, Т. Золотарьова, Дж. Келлі, В. Мясищев, А. Пищелко, К. Роджерс, Дж. Роттер, Г. Саліван, В. Франкл, А. Шепилов та ін.) підходить до реабілітації як до відновлення системи взаємин пораненого і соціального середовища [1, с. 74].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми , котрим присвячується стаття

Досвід сучасних воєнних конфліктів свідчить, що як би якісно не були підготовлені війська, яким би вмілим не було воєнне управління їхніми бойовими діями, психіка воїнів не завжди витримує ті психічні перевантаження, які створює сучасний бій. В сучасній війні практично всі категорії особового складу піддаються психологічному впливу супротивника, і тому їм усім необхідна певна психологічна допомога. Цей обсяг визначається психічною стійкістю воїна до стрес-факторів сучасного бою і конкретно отриманими ним психічними та психофізіологічними травмами.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у теоретичному аналізі особливостей і сучасного стану психологічної реабілітації військовослужбовців після проходження служби в умовах бойових дій та їх значення для професійної діяльності психологів.

Виклад основного матеріалу

Психологічна допомога - це комплекс психологічних, організаційних, медичних та інших заходів, спрямованих на забезпечення успішного подолання воїнами обставин сучасного бою, що травмують психіку задля збереження боєздатності та попередження розвитку в них посттравматичних психічних розладів. Вона включає психологічну підтримку і психологічну реабілітацію.

Психологічна підтримка - спрямована на активізацію наявних психічних ресурсів та на створення додаткових, які забезпечують активні дії особового складу в умовах сучасного бою. Здебільшого вона має профілактичний характер і скерована на попередження у воїнів розвитку негативних психічних явищ. Психологічна допомога використовується цілеспрямовано щодо тих військовослужбовців, які схильні до непатологічних і патологічних психогенних реакцій.

Психологічна реабілітація – процес організованого психологічного впливу, спрямованого на допомогу військовослужбовцям у подоланні негативних психологічних наслідків пережитого ними травматичного стресу військової діяльності, для

забезпечення такого стану психічного здоров'я військовослужбовців, що дозволяє їм досить ефективно вирішувати бойові і службові задачі [2, с. 29].

При організації психологічної реабілітації після завершення бойових дій обов'язково необхідно враховувати такі фактори:

– ступінь активності підрозділу і конкретного військовослужбовця у бойових діях (чим більше та активніше діяли військовослужбовці у зоні бойових дій, тим оперативніше, масштабніша і повноцінним має бути психологічна допомога. Ступінь активності визначається за характером і кількістю бойових дій, у яких брали участь військовослужбовці, за рівнем їх бойової напруги та значущості для вирішення більш масштабних бойових задач);

– кількість бойових втрат у військовій частині, а також характер і причини поранень, контузій, травм, опіків, доз опромінювання та інших форм фізичного діяння на здоров'я військовослужбовця. Під час надання психологічної допомоги кожному військовослужбовцю у відновлюючий період враховуються: а) ситуація, у якій було отримано пошкодження для здоров'я; б) ступінь впливу на нього випадків смерті товаришів по службі (особливо близьких по службі та життєдіяльності); в) характер його ставлення до явищ, що визначені у пунктах «а» і «б»; г) нагороди та заохочення, що пов'язані тією чи іншою мірою з цим явищем; д) характер відбиття даних явищ у свідомості товаришів по службі тощо;

– час виходу підрозділу, військовослужбовця з зони бойових дій (чим раніше та оперативніше буде надана психологічна допомога учасникам бойових дій, тим меншою є ймовірність виникнення згодом психологічних проблем, обумовленим бойовим стресом);

– особливості соціально-психологічного клімату і міжособистісних взаємин у військовій частині, підрозділі, характер взаємин конкретного військовослужбовця з оточуючими;

– особливості та умови діяльності військової частини, підрозділу, військовослужбовця після виходу з бойової обстановки (нормальна і добре продумана організація життєдіяльності військової частини, підрозділу, конкретного військовослужбовця буде сприяти психічному здоров'ю військовослужбовців і зменшувати необхідність психологічної допомоги та реабілітації);

– особистісні переживання конкретного військовослужбовця, що може бути пов'язано з фізичним знищенням солдат противника, гибеллю товаришів по службі, веденням бойових дій в оточенні противника, знаходженням у полоні, здійсненням протиправних учинків, участь у них;

– урахування соціальних, етнічних, релігійних, сімейних та інших обставин, що мають суттєвий вплив на процес психологічної реабілітації кожного конкретного військовослужбовця.

Існує досить чітка система надання психологічної допомоги та реабілітації військовослужбовців, що мають певні проблеми з психічним здоров'ям чи отримали суттєві бойові психічні травми. Завдання психологічної реабілітації військовослужбовця визначаються характером психотравмуючого стресу, серед яких центральне місце займає бойовий стрес. За даними досліджень наслідки психотравмуючого бойового стресу найчастіше виявляються у таких формах:

– утраті сенсу життя та відчуття нереальності свого існування;

– виникненні почуття наближення катастрофічних змін у житті;

– швидкій смерті, неадекватному зниженні або завищенні самооцінки;

– різких і несподіваних для самого військовослужбовця зміни сприйняття «Я-образу»;

– втраті почуття самоідентичності;

– переживанні непоясненого і не завжди обгрунтованого почуття провини за свої дії у пережитій психотравмуючій ситуації військової діяльності або, навпаки, у неадекватній ідеалізації цих дій;

– виникненні почуття безпорадності або, навпаки, у неадекватній суб'єктивній переоцінці своїх можливостей впливати на хід подій, що відбуваються у житті;

– відчутті відчуження від самого себе, своїх близьких родичів і свого минулого;

– постійному прагненні переосмислювати свій досвід у психотравмуючих ситуаціях;

– неодноразово повторюваному уявному конструюванні інших, оптимальних для певного військовослужбовця, сценаріїв подій, що відбулися, але не отримали розвиток у дійсності;

– прагненні постійно згадувати про те, що сталося у психотравмуючій ситуації або, навпаки, у небажанні того, щоб щось про це нагадувало;

– підвищеній тривожності;

– підвищеній психічній напруженості і необгрунтованій настороженості;

– підвищенні емоційної чутливості, сентиментальності або, навпаки, зниженні емоційної сенситивності й уникненні близьких емоційних контактів з навколишніми;

– підвищеній дратівливості, запальності й агресивності у поведінці, замкнутості;

– появі асоціальних тенденцій; потребі у нових гострих відчуттях, у тому числі пов'язаних з ризиком для життя [3, с. 53].

Основні етапи психологічної реабілітації:

- діагностичним і клініко - психологічним обстеженням можливо оцінювати функціональний стан військовослужбовців, їх психологічні особливості, визначати рівень фізіологічних резервів систем організму і напруги процесу психічної адаптації. На цьому етапі можуть визначатися ступінь й особливості психоемоційних порушень, відхилення й особливості пізнавальних психічних процесів – пам'яті, уваги і мислення;
- під час лікувально-відбудовного етапу здійснюється підбір індивідуального психотерапевтичного впливу (раціональна психотерапія, логотерапія, релаксаційні техніки з елементами сугестії та ін.). Періодично контролюється динаміка психічного статусу і коригуються лікувальні заходи;
- під час професійно-відбудовного етапу використовуються спеціальні тренажери, апаратурні і комп'ютерні методики для відновлення втрачених навичок. Аналізується ефективність лікувально-відбудовних заходів і визначається ступінь відновлення професійної придатності і працездатності.

При реалізації і застосуванні перерахованих вище технік використано основний принцип – облік та врахування індивідуально-психологічних особливостей кожного пораненого і відповідність їх основним завданням соціально- психологічної реабілітації.

Надання первинної психологічної допомоги повинно супроводжуватися умілою психотерапевтичною бесідою командира підрозділу, офіцера по роботі з особовим складом, психолога після того, як гостра реакція на БПТ буде знята і потерпілий знову стане здатний до розсудливих дій. Усвідомлення того, що товариші по службі військовослужбовця буквально поруч б'ються з ворогом, а він в цілому фізично здоровий знаходиться в тилу, є для більшості військовослужбовців потужним мотивом і стимулом для повернення у підрозділ.

У крайніх випадках при неможливості воїнів продовжувати бойові дії із-за безупинного тремору (дрижання кінцівок і тіла) видати мінімальну дозу заспокійливих засобів.

Така дія командирів не повинна носити агресивного і принижуючого характеру, що давить на психіку, оскільки це є не прийнятним для неї. Важливо і те, наскільки буде сформовано правильне відношення в підрозділі до воїнів, що повертаються після перенесеної БПТ. За відсутності дружньої підтримки, участі і наявності кепкувань і утиску з боку товаришів по службі, висока вірогідність повернення до колишнього стану у потерпілого. Для поліпшення результатів доцільно доручати опіку воїном, що повернувся після відновлення від БПТ тому, хто раніше вже це переніс. Такий підхід важливий тому, що наслідки БПТ в слабкій формі є присутніми в психіці досить тривалий час, а шефство, наставництво дозволяє реалізувати принцип "допомагаючи іншому, відновлююся сам".

Коли у людини немає можливості розрядити внутрішнє напруження, його тіло і психіка знаходять спосіб якось пристосуватися до цієї напруги. У цьому, в принципі, і полягає механізм посттравматичного стресу. Його симптоми – які в комплексі виглядають як психічне відхилення або розлади – насправді не що інше, як глибоко вкорінені способи поведінки, пов'язані з екстремальними подіями в минулому [4, с. 132].

Організація командиром підрозділу психологічної реабілітації військовослужбовців може здійснюватися за такими етапами:

– вивчення вимог нормативних документів щодо організації психологічної реабілітації військовослужбовців (на своєму рівні управління);

– вивчення та аналіз морально-психологічного стану підлеглих;

– визначення заходів з відновлення психічної рівноваги у військовослужбовців, які отримали психічні травми;

– віддання вказівок щодо психологічної реабілітації травмованих;

– постановка задач посадовим особам, залученим до здійснення заходів з психологічної реабілітації;

– особиста участь у здійсненні реабілітаційних заходів;

– здійснення контролю та надання необхідної допомоги виконавцям;

– організація навчання і інструктування посадових осіб за методикою здійснення психологічної реабілітації;

– вивчення, узагальнення та впровадження передового досвіду роботи з відновлення психічної рівноваги військовослужбовців;

– доповідь старшому начальнику про морально-психологічний стан особового складу і роботі, що проводиться з питань профілактики отримання психологічних травм підлеглими.

Первинна реабілітація військовослужбовців, що отримали психічні травми, здійснюється безпосередньо у підрозділі. Виходячи з цього, на командирів підрозділів та інших посадових осіб частин і підрозділів покладається відповідальність за організацію та практичне здійснення реабілітаційних заходів.

Основними завданнями на цьому етапі реабілітації будуть: відновлення фізичної та розумової працездатності, емоційно-вольової стійкості; повернення до військово-професійної діяльності, відновлення здоров'я, закріплення позитивної установки на продовження службової діяльності; проведення профілактичних заходів з метою попередження рецидивів психічних розладів, збереження і зміцнення психічного здоров'я тощо.

Аналіз функціональних обов'язків посадових осіб частини дозволяє визначити їх конкретну участь у психологічній реабілітації військовослужбовців.

По-перше, командир і всі посадові особи частини (підрозділу) зобов'язані робити все можливе для збереження високого рівня боєздатності військовослужбовців в конкретних умовах обстановки. Їх найважливішим завданням є недопущення нервово-психічного виснаження особового складу.

По-друге, спостерігаючи дії воїнів і оцінюючи їх поведінку і морально-психологічний стан, командири зобов'язані визначати реагування того чи іншого фахівця (медика, психолога) на обстановку, що веде до отримання психотравм особовим складом.

По-третє, важливим завданням командирів і всіх посадових осіб є турбота про заощадження емоцій військовослужбовців, розуміння того, що керувати ними ефективно, можливо тільки спираючись на знання психології, з максимальною користю для вирішення бойових завдань.

По-четверте, командири, офіцери структур роботи з особовим складом, використовуючи різні психологічні прийоми, форми і методи психологічного впливу на особовий склад, зобов'язані впливати на характер переживань і, отже, на ступінь психічної напруги.

По-п'яте, командири і офіцери роботи з особовим складом, використовуючи добре продуману систему інформування, дохідливим словом, яке відповідає на конкретні запити ситуації, що розсіює негативні чутки, зобов'язані знижувати вплив уяви і страхітливої фантазії.

По-шосте, командири всіх ступенів повинні володіти певними знаннями, навичками і досвідом управління психічними станами підлеглих в різних умовах обстановки і надання їм першої

психологічної допомоги в разі отримання бойової психічної травми [5, с. 45].

І, нарешті, медичні працівники будь-якої спеціальності повинні володіти необхідними знаннями та практичними навичками в галузі військової психоневрології в інтересах професійного здійснення психологічної реабілітації військовослужбовців.

Отже, вирішенню усіх завдань служить психологічна підготовка, психологічна допомога та реабілітація, що є складовими частинами морально-психологічного забезпечення діяльності військ. Саме вони сприяють відновленню психічного здоров'я і боєздатності військовослужбовців.

Передумови, причини виникнення бойових психічних травм військовослужбовців, форми їх прояву та наслідки. Військові підрозділи української армії впродовж тривалого часу беруть участь у безперервних бойових діях в особливих та екстремальних умовах. Безперервні дії – це бойові дії, які продовжуються на високому рівні напруженості протягом тривалого часу. Упродовж безперервних дій командири підрозділів і солдати повинні мислити, приймати рішення і діяти швидше, ніж ворог. Командири підрозділів зобов'язані знати наміри і задуми вищих і молодших командирів (сержантів). Вони повинні бути здатними діяти безпосередньо і синхронно, хоча ситуація й обстановка можуть стрімко змінюватися, а комунікації руйнуватися. Цей безперервний цикл денних і нічних дій буде постійно пов'язаний з впливом бойових чинників, що знижуватиме ефективність дій командирів підрозділів та їх підлеглих на якийсь час. Командирам необхідно вживати заходів щодо зменшення цього впливу.

Безперервні бойові дії змушують командирів підрозділів і солдатів виконувати обов'язки при несприятливих умовах, формують відповідну поведінку і викликають помилки в бойовій роботі і, можливо, призводять до виникнення бойового стресу. Насправді стрес – це звичний для організму людини стан, викликаний будь-якими неочікуваними впливами (внутрішніми чи зовнішніми) на його функціонування. Більшість таких стресових станів для організму ніякої загрози не становлять і є навіть корисними у якості активаторів. Але якщо такий вплив стає надмірним (за силою чи тривалістю) – тоді й наступає стан, який більшість з нас називає стресом, а правильно було б говорити – "дистрес", який негативно впливає як на організм, так і на психіку людини.

У бойових умовах, перебування психіки під постійним впливом негативних стресових чинників може перерости у бойову психічну травму з тяжкими наслідками для здоров'я людини. Посттравматичний

синдром, як показує досвід участі бійців у воєнних конфліктах в Афганістані, Іраку, Чечні, Ізраїлі, має негативні прояви у психіці воїна впродовж всього життя, через багато років після закінчення війни.

Наголошуємо, що бойова діяльність військовослужбовців відбувається в особливих і екстремальних умовах. Командир підрозділу повинен чітко уявляти критерії психологічної готовності особового складу до дій в особливих, і, перш за все, в екстремальних умовах. Умови, що висувають підвищені вимоги до військовослужбовця, називаються особливими умовами службової діяльності. До таких умов відносяться:

- робота в унікальних умовах, що пов'язані з небезпекою для життя;
- висока відповідальність за рішення, що приймаються;
- ускладнення виконуваних функцій;
- збільшення темпу діяльності;
- монотонність роботи в умовах очікування сигналу до екстремальних дій;
- суміщення різних за цілями дій в одній діяльності (так звана суміщена або роздвоєна діяльність);
- опрацювання великих обсягів і потоків інформації (так зване перевантаження інформацією);
- дефіцит часу на виконання необхідних дій тощо.

Особливі умови службової діяльності військовослужбовців, що висувають підвищені вимоги, є причиною помилок і зривів у службі, у виконанні функціональних обов'язків, незадовільно впливають на працездатність людини, стан її здоров'я, психічний і психофізіологічний стани.

Особливі умови службової діяльності завжди пов'язані з впливом екстремальних чинників або виникненням екстремальних ситуацій. У залежності від ступеня періодичності, частоти їх виникнення і тривалості розрізняють такі особливі умови службової діяльності військовослужбовців:

1. Особливі умови службової діяльності, що відповідають тим ситуаціям, коли діяльність пов'язана з епізодичними діями екстремальних чинників.

2. Екстремальні умови службової діяльності (як крайня форма особливих умов), пов'язані з постійною дією екстремальних чинників.

Кількісний показник, що відрізняє особливі умови від екстремальних, у військовій психології поки що не визначений.

Сутність особливих і екстремальних умов така, що вони існують об'єктивно й їх принципово неможливо змінити, що виключає

можливість активного впливу на них і створення для особового складу функціонального комфорту.

Діяльність військовослужбовців в особливих та екстремальних умовах вивчається командирами підрозділів шляхом аналізу взаємозв'язків тріади таких параметрів: характеристика екстремальних факторів (зовнішні умови діяльності); психологічні стани і властивості особистості (внутрішні умови діяльності); показники (результати) діяльності.

У цій тріаді особливо важливими є питання про субординацію зовнішніх (об'єктивних) і внутрішніх (суб'єктивних) чинників, або, інакше кажучи, умов службової діяльності. Визначальними будуть однозначно суб'єктивні фактори, тому що зовнішні причини діють тільки безпосередньо через внутрішні умови.

Серед внутрішніх чинників значення мають особистісні характеристики. Вони класифікуються так:

- рівень загального інтелекту військовослужбовця (інтелектуальна гнучкість, загальна обізнаність, пізнавальна гнучкість, практичне і критичне мислення, координація здібностей);
- рівень особистісної стабільності (надійність, опір до стресу, упевненість у собі, вміння діяти в команді, комунікативна здібності);
- відсутність напруженості, тривожності і психопатологічних симптомів;
- психодинамічні властивості військовослужбовців (емоційна нестійкість, тривожність, переважаюча орієнтованість людини у діях на зовнішній або внутрішній світ тощо).

Діяльність військовослужбовців у бойовій обстановці настільки насичена емоційними переживаннями, що емоційна напруга вважається однією з характерних особливостей військової праці. Вплив на психіку людини на війні здійснюється безліччю чинників. Солдатів випробовує під час бою фізіологічний, емоційний і соціальний стрес.

Відомо також, що якщо стресові умови впливають на військовослужбовця тривалий час його перебування у бойовій обстановці, то у нього може виникнути психологічне виснаження. Постійна напруга накопичується на основі страху смерті і інстинкту самозбереження. Почуття страху у бою є природним для будь-якої людини. Переживання страху є нормальною реакцією людини на чинники, що його викликають.

Емоційна напруженість, під якою розуміється психічний стан, що характеризується тимчасовим зниженням психічних і психомоторних функцій, пониженням професійної працездатності і що відчутно позначається на поведінці людей у бою.

Причинами емоційної напруженості можуть бути:

– непідготовленість військовослужбовця до виконання конкретного завдання і невпевненість, що з'являється у зв'язку з цим, у власних можливостях;

– спогади про пережиту емоційну напругу в попередніх боях;

– невпевненість особового складу в засобах захисту;

– невпевненість особового складу в надійності озброєння і техніки;

– невпевненість особового складу в компетентності командирів (начальників), недовіра до рішень і дій командування;

– нерозуміння цілей бойових дій, завдань, які стоять перед підрозділом, відсутність правдивої інформації про обстановку;

– надмірне почуття відповідальності;

– низький авторитет командирів серед особового складу;

– негативний психологічний вплив командирів на особовий склад, відсутність методики впливу;

– відсутність справжніх лідерів у підрозділі, заміна їх негативними "токсичними" лідерами;

– психологічна несумісність, що створює напружені стосунки між воїнами;

– відсутність згуртованості, злагодженості, взаємовиручки, бойового братства, довіри до товаришів, їхня ненадійність;

– постійний інформаційно-психологічний вплив противника, залякування, дезінформація тощо [6, с. 277].

При неможливості організму адаптуватися до психічних стресів і обставин, що виникли під їх впливом, і виникають психічні розлади.

Основою більшості психічних травм є виснаження психіки військовослужбовців, слабкість їх нервової системи. Звичайний режим бойової діяльності, в результаті цього, стає непосильним. Навантаження, яке раніше легко переносилось воїном вже в перші години викликає почуття втоми, слабкість, насилу вдається зосередитися. Військовослужбовці стають дратівливими, невгамовними, конфліктними у взаємовідносинах з товаришами і колективом. Звичайна мова оточення здається до неприємності гучною, світло – дуже яскравим, відзначається слабкість процесів, що стримують людину від негативних вчинків.

Кожний командир підрозділу повинен враховувати, що основою більшості психічних травм є хронічне психо-нервово-фізичне перенапруження, характерне для бойової обстановки.

У бойових умовах військовослужбовці з таким станом можуть явно нехтувати власною безпекою, проявляти "байдужість" до долі своїх бойових товаришів, а іноді і здаватися в полон, припиняючи опір, коли, здавалося б, є усі засоби для продовження успішної боротьби із супротивником.

Нерідко порушення психічної рівноваги у військовослужбовців спричиняє за собою стан надбадьорості, ейфорії, балакучості і непродуктивної діяльності. В силу своєї некритичності і нездатності реально оцінити навколишнє оточення і власні можливості, військовослужбовці часто здійснюють помилки у досить простих ситуаціях, що несприятливо позначається на діях бойових розрахунків, екіпажів, відділень, груп або інших невеликих підрозділів.

Відомо, що бойова обстановка вимагає від людини величезної психоемоційної напруги, значних витрат нервової системи, для якої багато емоцій є найсильнішим подразником, що впливає як безпосередньо на неї, так і побічно – через найважливіші органи і системи організму (серце, легені, шлунок, надниркові залози, печінку, щитовидну залозу тощо).

Одночасність впливу безлічі психотравмуючих чинників бою (стресорів), зазвичай, виводить з рівноваги нервову систему. У будь-якої здорової людини є межа фізіологічної витривалості по відношенню до психогенних негативних чинників і, коли ця межа пройдена, може розвиватися психічний розлад.

Що ж відбувається в організмі людини під впливом стресу?

По-перше, під впливом стресора в корі головного мозку формується інтенсивний стійкий осередок збудження, так звана домінанта, яка підпорядковує собі всю діяльність організму, всі вчинки і помисли людини.

По-друге, слідом за появою домінанти розвивається особлива ланцюгова реакція, збуджується одна з глибинних структур мозку – гіпоталамус, що змушує сусідню особливу залозу гіпофіз, розташований на нижній поверхні головного мозку, збільшити виділення адренокортикотропного гормону (АКТГ). Під впливом АКТГ надниркові виділяють в кров у великій кількості такі гормони, як адреналін, норадреналін та інші, фізіологічно активні речовини, так звані, гормони стресу.

Гормони стресу у свою чергу викликають багатосторонній ефект:

1) серце починає скорочуватися частіше і сильніше (пригадаємо, як воно "вискакує" з грудей від страху, хвилювання, гніву);

2) кров'яний тиск підвищується, ось чому може розболітися голова, виникнути серцевий напад, стає частіше подих);

3) кровоносні судини розширюються;

4) зміст лейкоцитів у крові збільшується, тобто здійснюється цілий ряд фізіологічних зрушень в організмі, що сприяють підвищенню його енергетичних можливостей і успішності виконання складних і небезпечних дій. У підсумку організм адаптується до нових умов зовнішнього середовища й підготовляється до інтенсивного м'язового навантаження. [4, с. 39].

Виділяється адреналін, який називають "гормоном кролика". Він виділяється переважно у "червонолицих" людей (в критичні хвилини одні люди червоніють, а інші бліднуть) і тому вони завжди тремтять від страху і мучяться дурними передчуттями. У "блідолицих" людей виділяється переважно норадреналін – "гормон лева", який породжує в людині агресивність, гнів, витривалість.

Цей список симптомів не вичерпує їх переліку. У кожному випадку конкретні прояви бойових психічних травм (БПТ) багато в чому залежать від умов бою, індивідуально-психологічних і групових особливостей особового складу, ситуацій в яких вони перебувають тощо.

В окрему групу можна виділити так звані посттравматичні стресові реакції (ПТСР), що виникають після деякого часу. До основних симптомів цих розладів відносяться:

а) сни, що повторюються, і нав'язливі спогади про психотравмуючі події, які іноді асоціюються з якими-небудь вчинками, подіями тощо;

б) прагнення уникати думок, переживань, дій, ситуацій, які можуть нагадати психотравмуючі обставини; нездатність відтворити в пам'яті події, супутні психотравмуючій ситуації; втрата інтересу до значимих раніше форм життєдіяльності (наприклад, до спорту); відчуття "укороченого майбутнього", нездатність до співпереживання з іншими людьми, до сімейного життя;

в) труднощі засинання і порушення сну, спалахи гніву і агресії по відношенню до інших людей або предметів, послаблення пам'яті і труднощі концентрації уваги, постійна підвищена настороженість.

При визначенні людей з психічною травмою і тих, які потребують психологічної реабілітації, командири підрозділів повинні бути в змозі розрізняти за індивідуальними зовнішніми ознаками наявність і ступінь психічних розладів.

Однією з найбільш характерних ознак психічного розладу, що свідчить про психічну травму є збудження (мовленнєве, рухове,

психічне). Розгубленість, тривога, страх, марення також дозволяють припустити про наявність нервово-психічного зриву.

Отже, БПТ є наслідком сильного переживання воїном стресчинників бойової обстановки, яка викликає тимчасовий розлад психіки, що призводить до часткової або повної втрати боєздатності. Повністю уникнути БПТ серед військовослужбовців у бойовій обстановці неможливо, проте за допомогою психопрофілактичних заходів, через своєчасне надання психологічної допомоги можна понизити відсоток психологічних втрат.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Проведений теоретичний аналіз виявив, що важкі умови, що властиві бойовій обстановці, характеризуються значною кількістю психотравмуючих чинників, які впливаючи на організм військовослужбовця, його нервову систему, призводять до великої кількості психічних розладів, істотно впливаючи на боєздатність особового складу. Необхідність заповнення втрат, збереження боєздатності підрозділів і частин зобов'язує передбачати відновлення психічної рівноваги у легко травмованих і легко поранених військовослужбовців безпосередньо в умовах військової частини (підрозділу), а також правильно визначати доцільність і своєчасність евакуації особового складу для надання спеціалізованої психологічної допомоги у військових лікувальних установах.

Перспективи подальших розвідок у даному напрямі убачаються в теоретичному аналізі та емпіричному дослідженні сучасних методів реабілітації військовослужбовців після проходження служби в умовах бойових дій.

Література

1. Балабаш М.К. Реабілітаційна робота. Москва, 2003. 350с.
2. Андрєєва О.С. Принципи формування і реабілітації індивідуальної програми реабілітації інвалідів. Москва : ЦИЕТИН, 1999. 29-36 с.
3. Соціальна робота: технологічний проект / за ред. А.Й. Капської. Київ : ДЦССМ, 2004. 125с.
4. Психологічна робота з військовослужбовцями - учасниками АТО на етапі відновлення / О. М. Кокун та ін. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.
5. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків криз / за ред. Н. Пророк. Київ, 2018. 208 с.
6. Чижевський С. О. Система медико-психологічної реабілітації військовослужбовців Національної гвардії України. Вісник Національного університету оборони України, 2015. 277–280 с.

References

1. Balabash M.K. Reabilitatsiina robota. Moskva, 2003. 350s.
2. Andrieieva O.S. Pryntsypy formuvannia i reabilitatsii indyvidualnoi prohramy reabilitatsii invalidiv. Moskva : TsYETYN, 1999. 29-36 s.
3. Sotsialna robota: tekhnolohichnyi proekt / za red. A.I. Kapskoi. Kyiv : DTsSSM, 2004. 125s.
4. Psykholohichna robota z viiskovosluzhbovtsiamy - uchasnykamy ATO na etapi vidnovlennia / O. M. Kokun ta in. Kyiv: NDTs HP ZSU, 2017. 282 s.
5. Osnovy reabilitatsiinoi psykholohii: podolannia naslidkiv kryz / za red. N. Prorok. Kyiv, 2018. 208 s.
6. Chyzhevskyi S. O. Systema medyko-psykholohichnoi reabilitatsii viiskovosluzhbovtsiv Natsionalnoi hvardii Ukrainy. Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy, 2015. 277–280 s.

Paper received/Надійшла : 12.04.2021

УДК 159.9.075
DOI : 10.31891/PT-2021-2-7

ЗЛИВКОВ В. Л.
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID: 0000-0002-8404-8866
e-mail: vzlivkov@gmail.com

МОЖЛИВОСТІ ІНТЕГРАЦІЇ ДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДИК ДОСЛІДЖЕННЯ АВТЕНТИЧНОСТІ

Дана стаття присвячена аналізу можливостей інтеграції методик психодіагностики автентичності особистості. Розглянуто поняття автентичності особистості у контексті інтегративного підходу до психологічної науки та практики. Встановлено, що у наукових дослідженнях автентичність найчастіше пов'язується із екзистенційною та гуманістичною психологією, побідне до цього розуміння автентичності міститься у гештальт-терапії, де вона визначається як відповідність людини самій собі, здатність жити, не зраджуючи своєму істинному «Я». Проаналізовано методики дослідження автентичності, визначено шляхи їх інтеграції у комплексних емпіричних дослідженнях і практичних розвідках. За допомогою інтегративного підходу до діагностики розкрито особливості автентичності педагогів. Обґрунтовано структурну модель автентичності фахівців соціономічних професій, побудова якої неможлива без інтеграції діагностичних методик. Встановлено, що педагоги характеризуються середнім рівнем автентичності, що свідчить про розуміння ними свого справжнього Я, однак неможливість його найкраще проявити, через певні вимоги до професійної педагогічної діяльності, необхідність відповідати більше соціальній ролі, аніж виявляти свою індивідуальність.

Ключові слова: автентичність, ідентичність, психологічне благополуччя, самореалізація, педагогічна діяльність, соціономічні професії.

VALERIY ZLYVKOV
G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy
of Pedagogical Sciences of Ukraine

POSSIBILITIES OF INTEGRATION OF AUTHENTICITY RESEARCH'S DIAGNOSTIC METHODS

This article is devoted to the analysis of possibilities of integration of methods of psychodiagnostics of authenticity of the person. The concept of personality authenticity in the context of an integrative approach to psychological science and practice is considered. It has been found that in scientific research, authenticity is most often associated with existential and humanistic psychology, the prevailing understanding of authenticity is contained in Gestalt therapy, where it is defined as a person's conformity to himself, the ability to live without betraying his true self. Methods of research of authenticity are analyzed, ways of their integration in complex empirical researches and practical researches are defined. This article offers the arrangement, psychological interpretations of the results of the empirical part of the research of the teacher's authenticity peculiarities. Authenticity is an important quality of the teachers who, along with identity, forms the basis of their professional competence. However, in Ukraine there are no adapted diagnostic methods for personality authenticity study. In such circumstances, adaptation to the Ukrainian sample of Authenticity Scale (Wood & Linley, 2007)

and Authenticity Inventory (Kernis & Goldman, 2005) is very relevant. According to the results of the reliability check of Authenticity Scale in the Ukrainian translation, this methodology is a reliable tool for authenticity research (α = 0.93). All indicators of alpha Kronbach's AI-3 questionnaire in the Ukrainian-language translation are in the range of 0.84 and 0.93, which indicates the high reliability of the subscale of this questionnaire. Results of Correlation Analysis of Authenticity Questionnaires and AI-3 showed the existence of significant positive relationships between these methods (r: min = 0.500, max = 0.961), which proves their possibility of application in the complex study of the identity of the individual. We have found that teachers are characterized by an average level of authenticity, which testifies to the understanding of the teachers of their true self, but the impossibility of its best to show, due to certain requirements for professional teaching activities, the need to answer more social role than to show their individuality. Teachers are characterized by such a component of authenticity as "orientation on relationships", that is, openness and honesty in interaction with other people.

Keywords: authenticity, identity, psychological well-being, self-realization, pedagogical activity, socionomic professions.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Вплив на свідомість людини інтенсивного потоку інформації створює проблему для організації пізнавального індивідуального досвіду особистості у сьогоденні, як результат – її «Я-образ» змінюється щоразу, коли навколишній інформаційний простір утворює конструкти проблем і загроз. Використання термінів «автентичність» / «персональна автентичність» має досить довгу історію. Більшість загальних тлумачних, енциклопедичних, філософських і лінгвістичних словників визначають етимологію слова «автентичність» («автентичний»), виходячи з грецького поняття αυθεντικός (autos - «я, сам, той самий»), що буквально означає «володіє авторитетом, зроблений своїми руками». Стосовно ж інтерпретації терміна на основі латинської мови, тут простежується зв'язок з такими лексичними одиницями як: auctor (креативна людина, творець, що володіє авторитетом), augere (рости, зростати) і auctoritas (початок, походження, породження, відповідальність, підтримка, влада, вплив, авторитет). Загалом автентичність особистості характеризується природністю вираження себе, відсутністю «бажання не бути, а здаватися». Слід зазначити, що натепер практично всі дослідження феномена автентичності носять теоретичний характер, що зумовлено складністю його верифікації. Проведене нами емпіричне дослідження автентичності педагогів є першим у вітчизняній психології, а створена структурна модель становить результат теоретичних та емпіричних розвідок й достатньою мірою відображає феномен автентичності зокрема й фахівців соціономічних професій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Термін «автентичність» став поширеним у психології у другій половині ХХ-го сторіччя у зв'язку із розвитком гуманістичної і трансперсональної психології. До цього періоду він фактично не використовувався замінюючись термінами «самість», «тотожність особистості», «Я», «ідентифікація», «ідентичність» і досліджувався в контексті проблематики самосвідомості особистості. У. Джеймс постулював тотожність особистості самій собі в особистісному і соціальному аспектах. На думку З. Фройда, людина стає соціальним суб'єктом допомогою ідентифікації (найбільш раннього прояву емоційного зв'язку з іншою особою, наслідування і уподібнення себе батькам). К.-Г. Юнг описав архетип «несвідомої самості» як абсолютний початок буття душі. «Крах свідомої установки» (почуття дезорієнтованості в навколишньому просторі) в юнгіанстві є кризою автентичності.

У К.Юнга автентичність тісно пов’язана із архетипом Тіні людини, а також із поняттям персоналізації. Персоналізація – це процес еволюції персони і, отже, тіні особистості, що одночасно є процесом інволюції її образу. Потреба в персоналізації - це потреба бути кимось, бути особистістю, водночас у результаті процесу персоналізації людина стає: більш закритою, більш відгородженою від інших людей; менш здатною до співпереживання, емпатії у взаєминах з іншими людьми; менш схильною до самовиразу, розкриттю іншим своїх власних психологічних проблем, менш конгруентною. На відміну від персоналізації персоніфікація проявляється не в прагненні людини «бути особистістю», а у прагненні бути «самою собою». Процес персоніфікації характеризується відмовою індивіда від «масок», посиленням інтегрованості особистості, підвищенням рівня конгруентності і емпатійності, збільшенням загальної автентичності. Звідси, «персоніфікаційний синдром» утворюють: позитивна безоціночність, емпатійність і конгруентність.

У багатьох сучасних теоретичних та емпіричних дослідженнях автентичність розглядається як диспозиційна риса (L. Slabu, A. P. Lenton, C. Sedikides, M. Bruder [7]; W.Fleeson, J.Wilt [1]), тобто схильність людини думати, відчувати та діяти певним чином у різних ситуаціях, при цьому автентичність практично завжди вважається передумовою психологічного благополуччя. Ситуаційний контекст автентичності підкреслюється її поділом на два види: «щоденну» та «екстраординарну» (R. A. Sherman, C. S. Nave, D. C.Funder) [6].

Автентичність як показник «сили» характеру аналізується насамперед у контексті позитивної психології. C.Peterson і M.Seligman

серед 24-х сильних рис характеру виділили автентичність у її тісному зв'язку із цілісністю (інтегрованістю), чесністю та мужністю. Сила автентичної особистості виявляється насамперед у її вмінні лишатися самою собою при досягненні навіть найскладніших цілей попри сильний супротив зовнішніх обставин. На думку C.Peterson і M.Seligman, автентичність – це емоційна природність і психологічна глибина, без яких неможливе повноцінне функціонування людини. Як показник сили характеру та диспозиційна риса, автентичність вважається унітарним, одновимірним феноменом, який вимірюється не за вираженістю компонентів, а лише за фактом її наявності або відсутності [5].

Автентичність як майнфулнесс. Дана концепція натепер є найбільш суперечливою, оскільки незважаючи на численні спільні риси, ці два поняття є відносно незалежними одне від одного. Майндфулнесс насамперед це усвідомлення власного теперішнього досвіду, своїх переживань «тут і зараз», які не оцінюються особистістю, а лише визнаються як даність (*in situ*), натомість автентичність завжди передбачає усвідомлену оцінку власного досвіду, прийняття себе із усіма своїми чеснотами та недоліками (C.E.Lakey, M.H.Kernis, W.L.Heppner, C.E Lance) [3].

Натепер найвідомішими у зарубіжній психології є концепції автентичності M.H. Kernis і B.M.Goldman (чотирьохкомпонентна модель автентичності у контексті психологічного благополуччя особистості); A.M. Wood, P.A. Linley (трьохкомпонентна особистісно орієнтована модель автентичності), модель D.C. Jack і D.Dill, що базується на теорії соціального конструювання реальності, модель автентичних стосунків F. G.Lopez і K. G. Rice, інтегративна модель автентичності S. Harter. Розглянемо ці концепції детальніше.

Згідно із M. H. Kernis і B. M.Goldman автентичність – це постійний вираз власного справжнього Я у повсякденному функціонуванні людини. Вони визначили наступні компоненти автентичності: усвідомлення, об'єктивність, поведінку та стосунки з оточуючими. Усвідомлення або довіра до себе – це розуміння власних мотивів, бажань, почуттів і думок; знання і прийняття своїх переваг і недоліків, особистісних властивостей та емоцій і їх роль у власній поведінці. Об'єктивність – не спотворення, не ігнорування власних думок і досвіду, прийняття себе такою, якою людина є, зі своїми сильними та слабкими аспектами. Поведінка відповідно до власних цінностей, переконань і потреб, не спрямованість на задоволення очікувань інших людей та відсутність самозвинувачень, якщо людина діє всупереч бажань оточуючих. Орієнтація на стосунки – відкритість у

стосунках з іншими людьми, відсутність прагнення бути позитивно оціненими оточуючими, вибір власної участі чи не участі у тих чи інших стосунках [3]. A.M. Wood, P.A. Linley розглядають автентичність як багатокомпонентне поняття, що складається із таких аспектів як автентичне життя, сприймання зовнішніх впливів та самовідчуження. Автентичне життя – рівень за яким поведінка людини відповідає її усвідомленню власних переживань та досвіду; сприймання зовнішніх впливів – рівень за яким міжособистісні стосунки визначають поведінку людини та самовідчуження – ступінь втрати контакту особистості із самою собою, невідповідності справжньому Я [8]. Їхня концепція базується на теорії К.Роджерса про повноцінно функціонуючу особистість (fully functioning person) та особистісно орієнтованій моделі автентичності G. T.Barrett-Lennard.

Базуючи на теорії соціального конструювання реальності D.C. Jack і D.Dill стверджували, що автентичність складається із чотирьох взаємопов'язаних компонентів: екстерналізованої Я-перцепції, турботи як самопожертви, «мовчазного Я» та розділеного Я. Екстерналізована Я-перцепція – це рівень, за яким людина оцінює себе відповідно до зовнішньо визначених стандартів. Турбота як самопожертва – тенденція більше турбуватися про задоволення потреб інших людей, аніж своїх власних, при цьому надзвичайно важливим є емоційний зв'язок із іншими при втраті контакту із самою собою. «Мовчазне» Я – не бажання виражати свою автентичну (справжню) особистість задля уникнення конфліктів з оточуючими. Розділене Я – функціонування у межах окремих соціальних ролей, заперечення необхідності особистісного зростання, своїх справжніх емоцій та почуттів. Усі ці компоненти на думку D.C. Jack і D.Dill відповідають низькому рівню автентичності [2]. F. G.Lopez і K. G. Rice [4] визначили автентичність у стосунках як реляційну схему взаємних обмінів реальним особистим досвідом у відносинах із партнером задля уникнення дискомфорту й непорозумінь партнерів один із одним. Відповідно, автентичність –це специфічна міжособистісна схема, що складається із двох компонентів – неприйнятності неправди у стосунках (репрезентація лише справжнього Я) і прийняття можливих ризиків від своїх вчинків (насамперед у стосунках партнерів один з одним). Найбільш відомий дослідник автентичності S. Harter визначає автентичність як поступовий і динамічний процес виразу особистістю власного Я у своїх цінностях, емоціях та бажаннях. Відповідно, Я ділиться на «справжнє» і «хибне», які у своєму зв'язку складають «множинну особистість».

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.

Незважаючи на значну кількість емпіричних досліджень ідентичності, автентичність часто лишається поза увагою дослідників, а тому потребує не лише ретельного аналізу, а й розробки інтегративного підходу до психологічної діагностики даного феномену.

Формулювання цілей статті

Метою статті є аналіз можливостей інтеграції методик психодіагностики автентичності особистості.

Виклад основного матеріалу

В емпіричному дослідженні використано наступні методики: Шкала автентичності особистості (The Authenticity Scale, A.M. Wood, P.A. Linley, 2008), Опитувальник автентичності (The Authenticity Inventory, AI-3, M.H. Kernis, B.M. Goldman, 2006), Діагностика міжособистісних стосунків (тест Т. Лірі, модифікація Л. Собчик), Опитувальник самоставлення (В. Столін, С.Пантилєєв), Шкали психологічного благополуччя (К. Ріфф в адаптації Т. Шевеленкової і П. Фесенко).

Педагоги характеризуються середнім рівнем автентичності (необмеженість іншими – 12,6, автентичний самовираз – 11,1, знання і прийняття себе – 14,3, при M для кожної субшкали = 12, min=4, max=28), що свідчить про розуміння педагогами свого справжнього Я, однак неможливість його найкракраще проявити, через певні вимоги до професійної педагогічної діяльності, необхідність відповідати більше соціальній ролі, аніж виявляти свою індивідуальність.

За результатами кореляційного аналізу виявлено, що компонент автентичності «автентичний самовираз» позитивно корелює із такими складовими самоставлення як відкритість, впевненість у собі, самокерівництво, самоприйняття і негативно – із внутрішньою конфліктністю та самозвинуваченням. Компонент автентичності «знання та прийняття себе» позитивно корелює зі здатністю до самокерівництва, самоприйняття, а негативно – із внутрішньою конфліктністю та схильністю до самозвинувачень. «Автентичний самовираз» позитивно корелює із усіма шкалами методики самоставлення, окрім внутрішньої конфліктності та самозвинувачення, з якими виявлено значущі негативні кореляції. За результатами проведеного аналізу, можна стверджувати, що позитивні аспекти ставлення до себе зумовлюють автентичне життя, тобто рівень за яким поведінка людини відповідає її усвідомленню власних переживань та досвіду. Автентичність прямо протилежно пов’язана із негативними аспектами самоставлення, відповідно високий рівень автентичності це

прийняття особистістю себе такою, якою вона є насправді, із усіма своїми чеснотами та недоліками.

Педагоги характеризуються переважно таким компонентом автентичності як «орієнтація на стосунки» тобто відкритістю та чесністю у взаємодії з іншими людьми. Як і у випадку автентичного самовиразу, поведінковий компонент автентичності за методикою АІ-3 представлений у викладачів суттєво менше, тобто виконання професійних обов'язків, насамперед це стосується вчителів загальноосвітніх шкіл, перешкоджає й нерідко унеможливлює здатність педагогів поводитись відповідно до власних цінностей та ідеалів. В цілому досліджувані педагоги мають середній рівень автентичності за опитувальником АІ-3.

За результатами кореляційного аналізу встановлено, що субшкала «Усвідомлення» позитивно корелює із такими аспектами самоставлення як впевненість у собі і самоприйняття, значущих негативних кореляцій виявлено не було. Субшкала «Об'єктивність» має статистично значущі кореляції із впевненістю у собі (позитивний кореляційний зв'язок) та внутрішньою конфліктністю і самозвинуваченням (негативний кореляційний зв'язок). Субшкала «Поведінка» має статистично значущі кореляції із усіма шкалами методики самоставлення, негативний кореляційний зв'язок виявлено з такими аспектами ставлення до себе як внутрішня конфліктність і самозвинувачення. Тобто, як і автентичний самовираз (опитувальника A.M. Wood, P.A. Linley) поведінковий компонент автентичності (здатність поводитись відповідно до власних цінностей та ідеалів) характеризуються позитивним ставленням до себе, впевненістю у своїх можливостях розв'язувати різноманітні проблеми (як побутові, так і професійні). Субшкала «Орієнтація на стосунки» характеризується впевненістю у собі, відкритістю, самоприйняттям і відображеним само ставленням (значущий позитивний кореляційний зв'язок) та внутрішньою конфліктністю і самозвинуваченням (значущий негативний кореляційний зв'язок).

Серед усіх шкал психологічного благополуччя у педагогів найбільше виражені наступні: осмисленість життя (59,16), цілі у житті (57,60) та управління оточуючими (59,08). Тобто досліджувані мають розвинені організаторські здібності, високий самоконтроль, здатність до планування діяльності. Сьогодення та минуле сприймаються осмислено, сформована система цінностей та переконань, що забезпечують впевненість у власному майбутньому, своїх можливостях цілеспрямовано досягати поставленої мети, планувати та

організовувати власну активність задля досягнення власних і колективних цілей.

За результатами кореляційного аналізу виявлено статистично значущі позитивні зв'язки опитувальника автентичності із усіма шкалами психологічного благополуччя, однак найбільше (при p=0,001) корелюють автентичний самовираз і автономія, управління оточуючими, самоприйняття та осмисленість життя. Знання і прийняття себе та управління оточуючими, особистісний ріст, цілі у житті і самоприйняття. Не-обмеженість іншими позитивно корелює із автономією, управлінням оточуючими і самоприйняттям (при p=0,001). Тобто автентична особистість характеризується автономією, розвиненими організаторськими здібностями, здатністю до планування діяльності та позитивним ставленням до себе, адекватною оцінкою власного минулого, не схильністю до самозвинувачень.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Отже, за результатами проведеного емпіричного дослідження перекладені та адаптовані україномовні версії Шкали автентичності (The Authenticity Scale, A.M. Wood, P.A. Linley) та опитувальника автентичності AI-3 (M.H. Kernis, B.M. Goldman) можна вважати надійними інструментами вивчення різних аспектів автентичності особистості.

Нами встановлено, що педагоги характеризуються середнім рівнем автентичності, що свідчить про розуміння педагогами свого справжнього Я, однак неможливість його найкраще проявити, через певні вимоги до професійної педагогічної діяльності, необхідність відповідати більше соціальній ролі, аніж виявляти свою індивідуальність. Педагоги характеризуються переважно таким компонентом автентичності як «орієнтація на стосунки» тобто відкритістю та чесністю у взаємодії з іншими людьми. Як і у випадку автентичного самовиразу, поведінковий компонент автентичності за методикою AI-3 представлений у викладачів суттєво менше, тобто виконання професійних обов'язків, насамперед це стосується вчителів загальноосвітніх шкіл, перешкоджає й нерідко унеможливлює здатність педагогів поводитись відповідно до власних цінностей та ідеалів.

Загалом автентичність особистості характеризується природністю вираження себе, відсутністю «бажання не бути, а здаватися». Слід зазначити, що натепер практично всі дослідження феномена автентичності носять теоретичний характер, що зумовлено складністю його верифікації. Проведене нами емпіричне дослідження автентичності є першим у вітчизняній психології, а створена структурна

модель становить результат теоретичних та емпіричних розвідок й достатньою мірою відображає феномен автентичності зокрема й фахівців соціономічних професій.

Доведено інтегративну природу автентичності, що, у свою чергу, створює можливості для комплексного застосування методик її емпіричного дослідження. Перспективами подальших розвідок є аналіз інтегративного зв'язку автентичності та ідентичності особистості, зокрема й у контексті їх психодіагностики.

Література

1. Fleeson W., Wilt J. The relevance of Big Five trait content in behavior to subjective authenticity: Do high levels of within-person behavioral variability undermine or enable authenticity achieve-ment? Journal of Personality. 2010. Vol. 78. P. 1353–1382.

2. Jack D.C., Dill D. The silencing the self scale: Schemas of Intimacy Associated With Depression in Women. Psychology of Women Quarterly. 1992. Vol. 16. P. 97–106.

3. Kernis M.H., Goldman B.M. A multicomponent conceptualization of authenticity: Theory and research. Advances in Experimental Psychology. 2006. Vol. 38. P. 283–356.

4. Lopez F. G., Rice K. G. Preliminary development and validation of a measure of relationship authenticity. Journal of Counseling Psychology. 2006. Vol. 53(3). P. 362–371.

5. Peterson C. Strength of character and post-traumatic growth. Journal of Traumatic Stress. 2008. Vol. 21(2). P. 214–217.

6. Sherman R. A., Nave C. S., Funder D. C. Properties of persons and situations related to overall and distinctive personality-behavior congruence. J. Res. Personal. 2012. Vol. 46. P. 87–101.

7. Slabu L. Lenton A.P., Sedikides C., Bruder M. Trait and State Authenticity Across Cultures. Journal of Cross-Cultural Psychology. 2014. Vol. 45 (9). P. 1347–1373.

8. Wood A.M., Linley P.A., Joseph S. The authentic personality: A theoretical and empirical conceptualization and the development of the authenticity scale. Journal of Counseling Psychology. 2008. Vol. 55. P. 385–399.

References

1. Fleeson, W., & Wilt, J. (2010). The relevance of Big Five trait content in behavior to subjective authenticity: Do high levels of within-person behavioral variability undermine or enable authenticity achievement?. *Journal of Personality*, *78*(4), 1353-1382.

2. Jack, D. C., & Dill, D. (1992). The Silencing the Self Scale: Schemas of intimacy associated with depression in women. *Psychology of Women Quarterly, 16*(1), 97-106.

3. Kernis, M. H., & Goldman, B. M. (2006). A multicomponent conceptualization of authenticity: Theory and research. *Advances in experimental social psychology*, *38*, 283-357.

4. Lopez, F. G., & Rice, K. G. (2006). Preliminary development and validation of a measure of relationship authenticity. *Journal of Counseling Psychology*, *53*(3), 362-371.

5. Peterson, C., Park, N., Pole, N., D'Andrea, W., & Seligman, M. E. (2008). Strengths of character and posttraumatic growth. *Journal of traumatic stress*, *21*(2), 214-217.

6. Sherman, R. A., Nave, C. S., & Funder, D. C. (2012). Properties of persons and situations related to overall and distinctive personality-behavior congruence. *Journal of Research in Personality*, *46*(1), 87-101.

7. Slabu, L., Lenton, A. P., Sedikides, C., & Bruder, M. (2014). Trait and state authenticity across cultures. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *45*(9), 1347-1373.

8. Wood, A. M., Linley, P. A., Maltby, J., Baliousis, M., & Joseph, S. (2008). The authentic personality: A theoretical and empirical conceptualization and the development of the Authenticity Scale. *Journal of Counseling Psychology, 55*(3), 385-399.

Paper received/Надійшла : 06.08.2021

УДК 159.922-053.6:316.613.434
DOI : 10.31891/PT-2021-2-8

ІГУМНОВА О. Б.
Хмельницький національний університет
ORCID https://orcid.org/0000-0002-4758-2082
e-mail: igumnovaolga@ukr.net
МИХАЙЛОВ А. Р.
Хмельницький національний університет
e-mail: hnupp161@gmail.com

САМОДЕСТРУКТИВНА ПОВЕДІНКА ЯК СУСПІЛЬНО-КУЛЬТУРНИЙ ФЕНОМЕН

У статті проаналізовано особливості самодеструктивної поведінки як одну з форм прояву, ритуалу, традиції. Описано основні форми та ідеї самодеструктивної поведінки в різних релігіях та етносах. Виявлено основні особистісні мотиви самодеструктивної поведінки як результату впливу релігійних, філософських, суспільних ідей на особистість.

Виявлено, що в різних культурах, етносах, релігіях та філософських концепціях зустрічаються ідеї, постулати, що сприяють формуванню у людини самодеструктивної поведінки. При цьому біль, страждання, а іноді і смерть розглядаються як благо, як те, що сприяє розвитку, очищенню особистості або суспільства в цілому. Самодеструктивну поведінку як одну із форм ритуалу, традиції або філософської концепції можна зустріти в історії майже усіх етносів, а деякі з цих традицій зберігаються донині, наприклад, сепуку, ритуальні самобичування та інші.

Виявлено, що самокатування відоме в різних культурах та релігіях, може нести функцію обряду, традиції, поклоніння, спокути гріхів, відновлення честі, ініціації тощо. Самокатування може здійснюватись різними методами: самопорізи, самопобиття, «умертвіння плоті» і завжди несе шкоду здоров'ю не тільки в формі поранень, але й виникненням можливих інфекцій, порушення функціонування органів, а іноді і смерті.

Розглянуто самодеструктивні традиції і звичаї, що пов'язані із тугою за померлим родичем, що зустрічались у слов'янських і кавказьких народів.

Виявлено, що аскетизм як спосіб життя, що передбачає відмову від зайвих матеріальних благ не є самодеструктивним, але існують окремі особи та групи людей, що окрім відмови від зайвих матеріальних благ практикують аскетизм через самопобиття, голодування, «умертвіння плоті», самогубство та інші самодеструктивні дії.

Виявлено, що вживання алкоголю також являється поширеною формою самодеструктивної поведінки, відомою ще з стародавніх часів, коли люди регулярно вживали пиво та вино. Вино, бражка та інші алкогольні напої були поширені серед більшості народів, що проживали на території сучасної Європи, а традиція вживати спиртне на великі свята зберігається і донині. Алкоголь також відомий в обрядах папуасів Нової Гвінеї, а в Стародавній Русі люди вживали бражку невеликими ковтками за великим столом.

Майже всі види самодеструктивної поведінки, не дивлячись на їх культурне підґрунтя, пов'язані з особистими потребами та інтересами людей, таких як: захищеність, саморозвиток, досягнення духовного очищення тощо, але ігнорують потреби у виживанні, здоров'ї, добробуті.

Зроблено висновок, що в деяких традиціях, обрядах, культурах практикувались і практикуються сьогодні самодеструктивні дії. Усі самодеструктивні дії виправдані моральними, духовними та суспільними цінностями і мають сакральне значення для людей.

Визначено перспективи подальших досліджень, що полягають у аналізі самодеструктивної поведінки як результату впливу неформальних груп, сучасних сект, кримінальних угрупувань, а також особливості вживання наркотичних засобів, визначення чинників масових самогубств та інших форм самодеструктивної поведінки.

Ключові слова: самодеструктивна поведінка, культура, суспільство, релігія, самоушкодження, ритуал, традиція.

OLGA IGUMNOVA,
ARTEM MYKHAILOV
Khmelnytskyi National University

SELF-DESTRUCTIVE BEHAVIOR AS A SOCIO-CULTURAL PHENOMENON

The article analyzes the features of self-destructive behavior as a form of manifestation, ritual, tradition. The main forms and ideas of self-destructive behavior in different religions and ethnic groups are described. The main personal motives of self-destructive behavior as a result of the influence of religious, philosophical, social ideas on the individual are revealed.

It is revealed that in different cultures, ethnic groups, religions and philosophical concepts there are ideas, postulates that contribute to the formation of self-destructive behavior. In this case, pain, suffering, and sometimes death are seen as a benefit, as something that contributes to the development, purification of the individual or society as a whole. Self-destructive behavior as a form of ritual, tradition or philosophical concept can be found in the history of almost all ethnic groups, and some of these traditions are preserved to this day, such as sepuku, ritual self-flagellation and others.

It was found that self-torture is known in different cultures and religions, can have the function of rite, tradition, worship, atonement, restoration of honor, initiation and more. Self-torture can be carried out by various methods: self-cuts, self-beating, "killing the flesh" and is always harmful not only in the form of injuries, but also the emergence of possible infections, organ dysfunction, and sometimes death.

The self-destructive traditions and customs associated with longing for a dead relative, which were found in the Slavic and Caucasian peoples, are considered.

It has been found that asceticism as a way of life that implies the renunciation of superfluous material goods is not self-destructive, but there are individuals and groups of people who, in addition to renunciation of superfluous material goods, practice asceticism through suicide, starvation, "killing the flesh", suicide and other self-destructive actions.

Alcohol consumption has also been found to be a common form of self-destructive behavior known since ancient times, when people regularly drank beer and wine. Wine, brewing and other alcoholic beverages were common among most peoples living in modern Europe, and the tradition of drinking alcohol on major holidays persists to this day. Alcohol is also known in the rites of the Papuans of New Guinea, and in ancient Russia, people drank small sips at a large table.

Almost all types of self-destructive behavior, regardless of their cultural background, are related to personal needs and interests of people, such as security, self-development, spiritual purification, etc., but ignore the need for survival, health, well-being.

It is concluded that in some traditions, rites, cultures self-destructive actions were and are practiced today. All self-destructive actions are justified by moral, spiritual and social values and have sacred significance for people.

Prospects for further research in the analysis of self-destructive behavior as a result of the influence of informal groups, modern sects, criminal groups, as well as the peculiarities of drug use, determining the factors of mass suicide and other forms of self-destructive behavior.

Key words: self-destructive behavior, culture, society, religion, self-harm, ritual, tradition.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Самодеструктивна поведінка є досить поширеним феноменом в наш час. За різними оцінками близько 20% людей хоча б раз навмисно шкодили собі (різали, дряпали, били себе, наносили опіки) [1; 2; 3]. Щороку в світі близько 800 тис. осіб здійснюють самогубство [4]. За даними ООН в 2018-му році близько 275 мільйонів людей хоча б раз вжили наркотики [5], близько 35 мільйонів людей у всьому світі страждають від розладів, пов'язаних з вживанням наркотиків і потребують лікування [5]. У 2016-му році від вживання алкоголю померли 3 мільйони людей, 5% всіх випадків захворювань різними хворобами відбуваються по причині надмірного вживання алкоголю [5]. Мільйони людей страждають від самодеструктивної поведінки, причинами якої є різні внутрішні та зовнішні фактори, зокрема, соціокультурний фактор: вплив культури, правил, звичаїв, ідей і постулатів, якими живе суспільство. Дослідження культурного аспекту формування самодеструктивної поведінки дозволить краще зрозуміти природу даного феномену та можливі способи подолання самодеструкції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Серед дослідників, які займалися вивченням культурного аспекту самодеструктивної поведінки можна виділити: Стронг М. [6] досліджувала аутоагресію, її фізіологічну та суспільну основу, Польська Н. А. [7], що займалась дослідженням ролі соціальних факторів у формуванні аутоагресивної поведінки, Головачов В. Ц. [8] досліджував самодеструктивну поведінку як сакральний ритуал народів Азії, Бутінов Н. А. [9] досліджував аутоагресивні ритуали народів Азіатсько-Тихоокеанського регіону, Ємельянова Н. М. [10], що займалась визначенням та обґрунтуванням понять «аутоагресія», «самоушкодження», «суїцидальна поведінка» та їх систематизацією, Булгаков С. В. [11] досліджував девіантні християнські групи, зокрема, флагелантів, Смирнов А. А. [12] досліджував історію вживання алкоголю в різних культурах.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття

Незважаючи на велику кількість досліджень, публікацій, відеоматеріалів на тему аутоагресивної, самодеструктивної поведінки, не так багато дослідників розглядають саме культурний, суспільний та релігійний фактори формування та розвитку самодеструктивних форм поведінки.

Формулювання цілей статті

Метою статті є визначення особливостей самодеструктивної поведінки як результату суспільно-культурного впливу на особистість, визначення основних мотивів особистості, що здійснює самодеструктивні дії.

Виклад основного матеріалу

В українській мові існує декілька синонімів терміну «аутоагресія». Найчастіше в науковій літературі зустрічаються терміни: «саморуйнівна поведінка», «суїцидальна поведінка», «аутодеструктивна поведінка», «самодеструктивна поведінка» які авторами, зазвичай, використовуються як синоніми, включають в себе всі можливі види аутоагресивних дій – від легких форм несуїцидальної аутоагресії до дій, які завдають значних поранень та інвалідизації, та до завершених суїцидів [13].

Аналіз різноманітних джерел показує, що існують різні точки зору на тлумачення поняття «аутоагресивна поведінка». Таким чином тривалий час до аутоагресивної поведінки відносили такі феномени, як суїциди, парасуїциди та суїцидальні думки. Несуїцидальні ж прояви саморуйнівної поведінки відносили до ситуаційно-руйнівної аутодеструкції без аутоагресивної «підоснови». Тільки згодом поняття аутоагресивна поведінка розширилося та набуло сьогоднішнього значення. До нього також стали відносити самопринижения, самозвинувачення, почуття злості та почуття відрази та ненависті до себе (психологічна аутоагресія); реальні дії, які спричиняють біль, страждання та становлять загрозу життю (фізична аутоагресія), імпліцитні аутоагресивні дії різного типу (алкоголізм, наркоманія, переїдання та анорексія, ризикована сексуальна поведінка, травматичні види спорту, провокуюча поведінка та інші.) Таке розуміння поглядів та сутності аутоагресивної поведінки зумовлює необхідність теоретичного аналізу дослідження означеного поняття, що і являється метою даної статті [13].

М. Стронг виділяє дві основні категорії самодеструктивної поведінки:

1. Саморуйнування, зумовлене культурними укладом: ритуали, звичаї.

2. Девіантно-паталогічне саморуйнування.

Обговорення самопоранень, розладів харчування та соматизації відбувається в контексті культури та релігії різних народів. Самодеструктивна поведінка, яка трапляється в різних культурах, може дати розуміння ролі та значення такої поведінки [13].

Самоушкодження також часто практикується у поєднанні з магією, релігією та ритуалом. Чи вкорінені ці ритуали у свідомому виборі та мають цінність для окремої людини та групи, на відміну від ритуалів, які, здається, завдають лише шкоди людині, залишається важливим фактором, що визначає їх цінність [14, с. 88].

Аскетизм – це стиль життя, що характеризується стриманістю від чуттєвих задоволень, часто з метою досягнення духовних цілей. Подвижники можуть сховатись від світу заради своїх практик або продовжувати бути частиною їхнього суспільства, але, як правило, застосовують економний спосіб життя, що характеризується відмовою від матеріальних надбань та фізичних задоволень, а також проводять час у пості, зосереджуючись на практиці релігії або роздумах над духовними питаннями. Різні особи також намагалися вести аскетичний спосіб життя, щоб звільнитися від залежностей, таких як алкоголь, тютюн, наркотики, розваги, секс, продукти харчування і т.д [14, с. 88].

Аскетизм – це не обов'язково саморуйнівна поведінка, але за умови певного трактування аскетизму особистістю даний вид поведінки може спричинити проблеми зі здоров'ям в результаті відмови від достатньої кількості їжі та інших необхідних для повноцінного функціонування організму речей, погіршення умов існування. В іншому випадку аскетизм – це частина здорового способу життя, коли людина дійсно бере лише необхідне для власного життя та не прагне багатств, надлишку.

Аскетизм історично спостерігався в багатьох релігійних традиціях, включаючи буддизм, джайнізм, індуїзм, іслам, християнство, іудаїзм та піфагореїзм, а сучасна практика продовжується серед деяких релігійних послідовників. Ті, хто практикують цю філософію, відмовляються від почуттєвих насолод і ведуть абстинентний спосіб життя, прагнучи спокути, порятунку або духовності. Багато подвижників вважають, що дія очищення тіла допомагає очистити душу і таким чином отримати більший зв'язок з Божественним або знайти внутрішній спокій. Це може мати форму ритуалів, самокатування, «умертвіння плоті», відмови від задоволення або самогубства. Однак аскети стверджують, що самообмеження приносять їм більшу свободу

в різних сферах їхнього життя, таких як підвищена ясність думок і здатність протистояти потенційно руйнівним спокусам. У стародавніх теологіях аскетизм розглядається як подорож до духовної трансформації, де достатньо простого блаженства всередині ощадливого достатку. Найбільше прикладів саморуйнівного аскетизму зустрічається серед християн, історії життя святих, що жили далеко від суспільства, мало їли, катували себе та інше. На противагу є кілька давніх релігійних традицій, таких як: зороастризм, давньоєгипетської релігії, Діонісієві таємниці, сучасні традиції лівої руки, що відкрито відкидають аскетичні практики і зосереджуються на різних типах гедонізму або на важливості сімейного життя, відкидаючи безшлюбність. В індуїзмі також є і ідея того, що аскеза робить людину жорсткою, грубою та не наближає до сакрального пізнання [14, с. 88]. Отже, основними мотивами такої поведінки є суспільне схвалення та віра в наближення до духовних цінностей через аскезу, нехтування власним фізичним тілом задля духовного розвитку, підтвердження власної вірності вірі. В іншому випадку аскетизм може бути просто способом позбутися зайвого та вести більш спокійний спосіб життя, покращуючи власне здоров'я.

Попри те, що сувора аскеза та самоушкодження не є обов'язковими для всіх християн, деякі секти, окремі представники та групи християн практикували і практикують фізичні самоушкодження, голодування та життя в максимально некомфортних умовах [11].

Однією із найвідоміших християнських сект, що практикували фізичні самоушкодження є флагеланти. У секті флагелантів, що виникла в Італії на початку XIII ст., активно використовувалися такі практики самоушкодження, як самобичування і «хрещення кров'ю ». Згідно з історичними джерелами, в 1259 р більша частина населення Перуджі під впливом проповідей флагелантів була охоплена манією покаяння. Каяття представляли собою великі процесії босих напівроздягнених людей, що били себе батогами [11].

Перший зафіксований інцидент стався в Центральній Італії в Перуджі, в 1259 році, за рік після серйозної шкоди врожаю та голоду по всій Європі. З Перуджі явище поширилося по Північній Італії та Австрії. Інші випадки зафіксовані в 1296, 1333-34, особливо під час «чорної смерті» 1349 і 1399, коли дана практика досягла свого піку. Спонтанно групи флагелантів виникли в Північній та Центральній Європі в 1349 р., в тому числі в Англії. Однак ентузіазм щодо руху зменшився так само раптово, як і виник. Коли учасники груп стали проповідувати, що лише участь у їхніх процесіях очищає гріхи, Папа Римський заборонив рух у січні 1261 року. Ще задовго до масових процесій флагелантів були

окремі представники християнської спільноти, що активно проповідували самобичування як спосіб наближення до Бога, заслужену кару за гріхи, наслідування Христа та як результат інтерпретації Біблії [11].

Отже, флагелантство – це рух, що набував свого розквіту під час голоду і хвороб, а основна його роль – це спокута гріхів перед Богом, ідея того, що кожна людина грішна і повинна пам'ятати про це. Актуальність даного ритуалу під час голоду та «чорної смерті» пояснюється страхом людей кари Бога, смерті, прагненням покращити свій стан через покращення певного роду взаємин із Богом.

Катування свого тіла з релігійних причин зустрічається не тільки у християн. Мусульмани-шиїти і донині звертаються до подібної практики. Ритуал отримав назву "татбір". Щороку в день трауру (Ашура) проводяться ходи, в процесі яких шиїти ранять себе за допомогою спеціального меча – Тальвар. Самокатування - це практика,що знайшла чимало противників серед мусульман. Вони відзначають, що щорічно після Ашура безліч людей доводиться госпіталізувати з травмами. Вони пропонують замінити обряд донорством крові, що є свого роду самопожертвою. Тільки, на відміну від татбіра, донорство безпечне і може врятувати чужі життя. У деяких країнах релігійні діячі вдаються до заборони небезпечної практики. У 2011 році самокатування в Ірані повністю заборонили. Аятолла Мухаммед аль Якуби видав фетру (указ), де вказав, що практика самобичування є образою віри [7, с. 70].

У різних культурах акти самоушкодження включені в ритуали оплакування померлих. У багатьох кочових народів Азії існував звичай нанесення ран на обличчі на знак публічного вираження жалоби за покійним. Подібні самопоранення відзначаються дослідниками і у слов'янських, і у кавказьких народів. Так, бідкання про померлих в давньослов'янських племенах (IX ст.) супроводжувалося у жінок самоушкодженням ножем рук і обличчя, а осетинки били себе по обличчю, дряпали його до крові [10, с. 67].

Відомий азіатський звичай самоушкодження вдів, перше повідомлення про який відносять до I в. до н. е., коли вдова відрізала собі ніс, щоб перешкодити повторному заміжжю. У Китаї випадки подібного самоушкодження описані в виданій в VII ст. «Біографії доброчесних дружин». Такі радикальні дії вдів визначалися не тільки самим фактом смерті чоловіка, але і соціальними наслідками цієї смерті, а саме втратою колишнього соціального статусу і загрозою насильницького повторного заміжжя [10, с. 67]. Таким чином, самоушкодження може нести не просто ритуальне значення як знак

оплакування померлого, але і бути способом уникнення небажаних наслідків, таких як насильницьке заміжжя. Сучасна ідея оплакування померлих в країнах Європи має мало спільного із цими традиціями.

В різних культурах світу зустрічається аутоагресивна поведінка як ритуал ініціації. У ритуалах ініціації, що знаменують перехід з дитинства у дорослий світ, акти самоушкодження символізують відмову підлітка від автономності дитини, допомагають встановити контроль над новими дорослими членами племені і зберегти соціальний порядок. З етнографічних джерел ми отримуємо відомості про подібні ритуали, в яких фізичне насильство поєднується з діями самоушкодження. Так, обряди ініціації підлітків на островах Меланезії, що символізують смерть і переродження ініціантів, супроводжуються фізичними муками, кровопусканням і завершуються ритуальним «вбивством» [14, с. 89].

У індіанців племені Сатера-Маве в Бразилії існує дуже жорстокий звичай посвячення юнаків у чоловіка. Для цього використовують спеціально виготовлені з листя рукавички, в які вплетені приспані мурахи-кулі. Укуси їх вважаються найболючішими. Коли мурахи приходять до тями, хлопець повинен надіти цю рукавичку і протримати в ній руку протягом 10 хвилин, не видавши при цьому ні звуку. І ці тортури, що вважаються випробуванням витривалості, тривають кілька разів протягом дня. В даному випадку аутоагресивна поведінка є частиною обряду, що пов'язаний із дорослішанням людини, дозволяє довести наявність необхідних якостей для отримання вищого статусу в групі [14, с.89].

В християнській традиції, іудаїській, буддиській, індуїській та багатьох інших суїцид являється гріхом, але існує добре відомий ритуал сепуку (японське ритуальне самогубство шляхом розрізання живота мечем), що досі деколи практикується в Японії. Мета сепуку – це очищення честі після скоєного злочину, вчинку що ганьбить людину та її сім'ю, вчинку, що суворо суперечить нормам поведінки. Окрім цього, масові та індивідуальні самогубства зустрічаються в окремих сектах, але це поодинокі випадки, що не носять масовий характер, або сильний культурний вплив, являються девіацією в суспільстві [9, с. 22].

Одним із специфічних видів саморуйнівної поведінки є самомуміфікація, що є одним із варіантів ритуального самогубства, але самомуміфікація відбувається протягом 10-ти років для підготовки тіла. Спочатку людина змінює раціон харчування, позбувається жиру в тілі, потім змінює раціон знову, харчується коренями та п'є сік лакового дерева, що є отруйним для організму, останній етап – це захоронення заживо з трубкою для дихання допоки монах не загине. Ідея цього

дійства полягає у тому, що людина таким чином досягає вічного просвітлення [9, с. 39].

Серед найбільш розповсюджених видів саморуйнівної поведінки вживання алкоголю. Його історія дуже давня і вживання алкоголю зустрічається протягом тисяч років відомої нам історії і в багатьох культурах. Коли саме з'явився алкоголь, сказати складно. Однак цілком можна припустити, що він не набагато молодшим від самого людства. Папуаси Нової Гвінеї ще не знали вогню, а вже мали свої способи отримання алкоголю. Багато стародавніх племен використовували його в своїх численних обрядах: з його допомогою спілкувалися з богами і померлими. У більш пізній час з'явився обряд побратимства. У чашу з вином капали кров учасників обряду і пускали чашу по колу. Можливо, саме звідси пішла традиція збирати гостей і неодмінно ставити на стіл пляшку вина. Вино – це напій, що став розповсюдженим ще III століття до нашої ери, також вино вживали в Римській імперії, Греції та протягом всього середньовіччя на території сучасної Європи, традиція і культура вживання вина зберігається і донині.

Традиція вживання алкоголю зустрічається здавна. В Єгипті пиво було одним із базових продуктів вжитку. Традиція вживання алкоголю на свята з'явилась ще в Древній Русі, коли люди пили десятиградусну брагу на свята, але пили всі з однієї чаші лише по одному ковтку, п'янство було неприйнятним. Древні греки вживали вино, але і тут надмірне вживання алкоголю не схвалювалось і висміювалось. В християнській традиції вино використовується для причастя, люди п'ють лише маленький ковток вина [12].

Сьогодні існують країни, де алкоголь заборонений законом, зокрема, в багатьох мусульманських країнах. В країнах, де алкоголь не заборонений існують закони і правила вживання, але, попри всі застереження, за останні роки рівень вживання алкоголю в світі майже не знизився. Традиція «випити в честь свята» щороку забирає життя, провокує нещасні випадки, смерті іноді абсолютно невинних людей [12].

Отже, основним культурним мотиватором до вживання алкоголю є традиція, звичай, людина відчуває себе частиною групи, свою приналежність до інших, відповідність нормі.

Переважна більшість суспільних норм, традицій, звичаїв та обрядів так чи інакше пов'язана з особистими інтересами та потребами, серед яких можна виділити: спокута гріхів, очищення совісті і душі, отримання кращих умов існування, досягнення духовного просвітлення, соціального схвалення, прощення, прояв туги за покійним родичем. Усі

ці потреби сформовані в результаті культурного розвитку суспільства, що впливає на кожного індивіда. Потреба в психологічній роботі з даними проявами самодеструктивної поведінки зазвичай не виникає, адже в рамках суспільної групи, в якій перебуває людина, дана поведінка буде вважатись прийнятною, навіть, схвалюваною, а отже в такої людини немає бажання і потреби в корекції навіть якщо це шкодить її власному здоров'ю, або загрожує життю.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Термін «самодеструктивна поведінка» об'єднує в собі різні види небезпечної для здоров'я і життя людини поведінки. На сьогоднішній день визначено безліч видів саморуйнівної поведінки, серед яких: самоушкодження, самоприниження, суїцид, екстремальні види спорту, алкоголізм, наркоманія тощо. Вплив оточення, культури, звичаїв та обрядів на саморуйнівну поведінку людини беззаперечний і пов'язаний майже з усіма відомими сьогодні формами саморуйнівної поведінки. Культурний вплив на формування самодеструктивних форм поведінки не рідко є тісно пов'язаним із особистою мотивацією: досягнення ідеалу, єдності з групою, отримання кращих умов існування тощо. Культура не просто мотивує індивіда до здійснення певних дій, вона формує потребу в певній поведінці та її результатах.

Людина, що здійснює саморуйнівні дії на основі релігійних, культурних переконань, зазвичай, не прагне втручання з боку спеціалістів по причині впевненості в правильності, необхідності власних дій, навіть, якщо ці дії об'єктивно є шкідливими, небезпечними, або смертельними. Культурний, суспільний вплив на глибинні переконання особистості деяких випадках ситуаціях є настільки сильним, що дозволяє ігнорувати базові потреби в виживанні, самозбереженні, комфорті.

Отже, самодеструктивна поведінка, що спричинена суспільно-культурними впливом на особистість, має на мені досягнення вищих духовних, моральних, суспільних цілей. Саморуйнування є обґрунтованим і сприймається людиною як необхідність, що несе лише користь. В окремих випадках для визначення поведінки людини як деструктивної необхідно ознайомитись з тим, як людина сприймає певні поняття, наприклад, аскетизм може сприйматись як ідея про гармонічне життя без зайвих речей, а може бути практикою, що включає в себе шкідливе голодування, самопобиття, «умертвіння плоті» тощо.

Перспективи подальших досліджень полягають у аналізі самодеструктивної поведінки як результату впливу неформальних груп, сучасних сект, кримінальних угрупувань, а також особливості вживання

наркотичних засобів, визначення чинників масових самогубств та інших форм самодеструктивної поведінки.

Література

1. Fitzsimons E. CLS | initial findings from the millennium cohort study age 14 sweep. *CLS*. URL: https://cls.ucl.ac.uk/cls_research/initial-findings-from-the-millennium-cohort-study-age-14-survey/ (date of access: 23.06.2021).
2. Self-Harm statistics and facts | the recovery village. *The Recovery Village Drug and Alcohol Rehab*. URL: https://www.therecoveryvillage.com/mental-health/self-harm/self-harm-statistics/ (date of access: 23.06.2021).
3. Self-harm statistics. *Real Life and Real Faith in the Real World | Head Strong*. URL: https://www.beheadstrong.uk/info/self-harm-statistics (date of access: 23.06.2021).
4. Suicide mortality rate (per 100 000 population). *WHO | World Health Organization*. URL: https://www.who.int/data/gho/data/indicators/indicator-details/GHO/suicide-mortality-rate-(per-100-000-population) (date of access: 25.06.2021).
5. Indicators index. *WHO | World Health Organization*. URL: https://www.who.int/data/gho/data/indicators/indicators-index (date of access: 26.06.2021).
6. Strong M. A bright red scream : self-mutilation and the language of pain. New York : Viking, 1998. 226 p.
7. Польська Н. А. Роль социальных факторов в развитии самоповреждающего поведения. *Клиническая и специальная психология*. 2012. Т. 1, № 2. С. 69–77.
8. Головачев В. Ц. ЭНЦИКЛОПЕДИЯ КИТАЯ - самоубийство, как родовой обычай в китае - поведенческие особенности - нравы и обычаи китая - культура и мировоззрение - китай: остальное - китай. *ЭНЦИКЛОПЕДИЯ КИТАЯ - Энциклопедия Китая*. URL: https://www.abirus.ru/content/564/623/625/644/649/848.html#11 (дата звернення: 29.06.2021).
9. : Бутинов Н. А. Общинное, семейное и клановое родство (по материалам Меланезии) // Проблемы этнографии и истории культуры народов АзиатскоТихоокеанского региона. СПб., 2004, С. 76.
10. Емельянова Н. М. Мусульмане Осетии: на перекрестке цивилизаций. Москва : РИК, 2003. 320 с.
11. Булгаков С. В. ПРАВОСЛАВИЕ расколы. ереси. секты. противные христианству и православию учения. *Современник*. URL: http://www.wco.ru/biblio/books/bulgak1/main.htm (дата звернення: 27.06.2021).
12. Смирнов А. А. Алкоголь: история возникновения. *Медпортал*. URL: https://medportal.ru/enc/narcology/reading/45/ (дата звернення: 28.06.2021).
13. Жужа Н. М. Особливості аутоагресивної поведінки в підлітковому віці. *DSpace Home*. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle (дата звернення: 26.06.2021).
14. Польська Н. А. Акты самоповреждения в ритуальных практиках. *Известия Саратовского университета*. 2011. Т. 11, № 3. С. 88–91.

References

1. Fitzsimons E. CLS | initial findings from the millennium cohort study age 14 sweep. *CLS*. URL: https://cls.ucl.ac.uk/cls_research/initial-findings-from-the-millennium-cohort-study-age-14-survey/ (date of access: 23.06.2021).

2. Self-Harm statistics and facts | the recovery village. *The Recovery Village Drug and Alcohol Rehab*. URL: https://www.therecoveryvillage.com/mental-health/self-harm/self-harm-statistics/ (date of access: 23.06.2021).

3. Self-harm statistics. *Real Life and Real Faith in the Real World | Head Strong*. URL: https://www.beheadstrong.uk/info/self-harm-statistics (date of access: 23.06.2021).

4. Suicide mortality rate (per 100 000 population). *WHO | World Health Organization*. URL: https://www.who.int/data/gho/data/indicators/indicator-details/GHO/suicide-mortality-rate-(per-100-000-population) (date of access: 25.06.2021).

5. Indicators index. *WHO | World Health Organization*. URL: https://www.who.int/data/gho/data/indicators/indicators-index (date of access: 26.06.2021).

6. Strong M. A bright red scream : self-mutilation and the language of pain. New York : Viking, 1998. 226 p.

7. Polska N. A. Rol socialnyh faktorov v razvitii samopovrezhdayushego povedeniya. Klinicheskaya i specialnaya psihologiya. 2012. T. 1, № 2. S. 69–77.

8. Golovachev V. C. ENCIKLOPEDIYa KITAYa - samoubijstvo, kak rodovoj obychaj v kitae - povedencheskie osobennosti - nravy i obychai kitaya - kultura i mirovozzrenie - kitaj: ostalnoe - kitaj. ENCIKLOPEDIYa KITAYa - Enciklopediya Kitaya. URL: https://www.abirus.ru/content/564/623/625/644/649/848.html#11 (data zvernennya: 29.06.2021).

9. Butinov N. A. Obshinnoe, semejnoe i klanovoe rodstvo (po materialam Melanezii) // Problemy etnografii i istorii kultury narodov AziatskoTihookeanskogo regiona. SPb., 2004, S. 76.

10. Emelyanova N. M. Musulmane Osetii: na perekrestke civilizacij. Moskva : RIK, 2003. 320 s.

11. Bulgakov S. V. PRAVOSLAVIE raskoly. eresi. sekty. protivnye hristianstvu i pravoslaviyu ucheniya. Sovremennik. URL: http://www.wco.ru/biblio/books/bulgak1/main.htm (data zvernennya: 27.06.2021).

12. Smirnov A. A. Alkogol: istoriya vozniknoveniya. Medportal. URL: https://medportal.ru/enc/narcology/reading/45/ (data zvernennya: 28.06.2021).

13. Zhuzha N. M. Osoblyvosti autoahresyvnoi povedinky v pidlitkovomu vitsi. DSpace Home. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle (data zvernennia: 26.06.2021).

14. Польська Н. А. Акты самоповреждения в ритуальных практиках. Известия Саратовского университета. 2011. Т. 11, № 3. С. 88–91.

Paper received/Надійшла : 01.07.2021

УДК 159.9.075
DOI : 10.31891/PT-2021-2-9

ЛУКОМСЬКА С. О.
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України
ORCID ID: 0000-0002-0360-6484
e-mail: svitluk@ukr.net

ОСОБИСТІСНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ПЕРСОНАЖІВ РОМАНУ Г. РОУ «ДОРОГА ДО АЛЬТАМОНТУ» ТА МУЗИЧНОГО АЛЬБОМУ «СТАРИЙ І ДИТИНА», СТВОРЕНОГО НА ЙОГО ОСНОВІ

У статті проаналізовано особливості особистісної ідентичності персонажів роману канадійської письменниці Г. Роу «Дорога до Альтамонту», зокрема другої його частини «Старий і дитина» та однойменного музичного альбому, створеного у 2021 році за його мотивами. Встановлено, що вербальними маркерами особистісної ідентичності є час (проспективна ідентичність) і простір (територіальна ідентичність). Доведено, що особистісна ідентичність в романі та музичному альбомі представлена у формі автобіографічного наративу, етапами перебігу кризи особистісної ідентичності у людей різного віку, спадкоємності поколінь, варіантів вирішення екзистенційних проблем, що актуалізуються у кризових життєвих ситуаціях. Набуття особистісної ідентичності неможливе без вибору індивідуальної свободи, без пошуку свого місця у мінливому і непередбачуваному світі. Нестабільність світу заохочує свободу вибору, прийняття на себе відповідальності за свої вчинки. Рефлексивність персонажів роману Г. Роу демонструє через зображення її як «автора наративу» та як «його свідка». Звідси, одним із засобів подолання кризи ідентичності виступає саме рефлексивність.

Ключові слова: наратив, дискурс, особистісна ідентичність, екзистенція, автентичність, криза ідентичності.

SVITLANA LUKOMSKA
G.S. Kostiuk Institute of Psychology
of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine

PERSONAL IDENTITY OF THE CHARACTERS OF G. ROY'S NOVEL "THE ROAD TO PAST ALTAMONT" AND MUSICAL ALBUM “THE OLD MAN AND A CHILD” CREATED ON ITS BASIS

The article analyzes the features of the personal identity of the characters of the novel by the Canadian writer G. Roy’s "The Road to Past Altamont", in particular the second part of "Old Man and Child" and the eponymous music album, created in 2021 based on him. First published in French in 1966, the book's title is lifted from the last story “La Route d'Altamont" is a wonderful old-fashioned coming-of-age-themed 4-group of stories about a young francophone girl - Christine - growing up in lonely, windswept, pioneering Manitoba at the turn of the twentieth century. The subject of the novel penetrates to the heart of a Child’s in-depth world, forming a subtle, yet considerable linkage of impressions, feelings, and relationships. Christine is an autobiographical character, based on G. Roy, and Christine’s memories and responses are, one must therefore speculate, Roy’s. The four stories in this novel are connected, not only by the

main character at different points in her life, but also thematically with the exploration of change, aging and how we relate to and understand our elders.

The theoretical research question was what kinds of verbal indicators characterize personal identity following the example of G. Roy's novel and the musical album based on it. This empirical study based on the methods of discursive and narrative analysis of the novel "La Route d'Altamont" and the musical album "Le vieillard et l'enfant".

It established that verbal markers of personal identity are time (prospective identity) and space (territorial identity). It is proved that personal identity in the novel and music album is presented in the form of an autobiographical narrative, stages of the crisis of personal identity in people of different ages, heredity of generations, options for solving existential problems that are relevant in crisis situations. Acquisition of personal identity is impossible without the choice of individual freedom, without finding one's place in a changing and unpredictable world. The instability of the world encourages freedom of choice, taking responsibility for their actions. G. Roy demonstrates the reflexivity of the characters of the novel through the image of her as "the author of the narrative" and as "his witness". Hence, one of the means of overcoming the identity crisis is reflexivity.

Keywords: narrative, discourse, personal identity, existence, authenticity, identity crisis.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

У сучасному суспільстві структура «Я» його індивідів набуває найбільшої когнітивної складності у порівнянні з будь-якою історичною епохою. Відповідно, питання про становлення ідентичності та можливі шляхи подолання її кризи також набувають значної складності. Феномен ідентичності виникає в рамках глобальної проблематики існування самої людини, у цьому контексті особливого значення набуває осмислення поняття особистісної ідентичності не в світлі її розрізнених аспектів, а базуючись на принципі компліментарності, тобто взаємодоповнюваності та мультиваріативного впливу на функціонування людини у динамічному мінливому світі. Не останню роль у цьому процесі відграє аналіз властивостей ідентичності персонажів літературних творів, зокрема нещодавно перекладених українською мовою.

Літературні твори постмодернізму характеризуються відкритими, неоднозначними завершеннями, які дають читачеві більше запитань, ніж відповідей. Крім того, популярне у 30-х роках XX століття протиставлення жіночого «Я» та усіх інших, у 60-х роках поступається місцем взаємодії жіночих і чоловічих – «материнських» і «батьківських» Я у амбівалентному перетині часу і місця розгортання події твору (J.-P. Boucher) [1].

Габріель Роу (1909–1983) – відома канадійська письменниця, громадський діяч, одна з головних фігур у франкомовній літературі Канади, її роман «Дорога до Альтамонту» (La Route d'Altamont, 1966) попри те, що містить чотири незалежні тексти, кожен з яких

розповідає закінчену історію, не є збіркою оповідань, а – романом-сагою, жанром, який одночасно фрагментований і уніфікований, має гнучку структуру, яка базується на концепції життєвого шляху людини, а відповідно, дозволяє проаналізувати особистісну ідентичність його персонажів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

В оповіданнях Г. Роу історії героїв змінюються, розширюються та ускладнюються в процесі їх дорослішання, набуття життєвого досвіду і віддалення від материнської фігури (P. R. Gilbert) [4]. Наприклад, розгортання життєвого світу Крістін відбувається поступово: від гри з ляльками у себе вдома, де коло спілкування обмежено матір'ю (ключовий наратив «лялька»), мрії побачити щось нове, розширити коло своїх контактів (наратив «озеро»), знайомства з чоловічою фігурою, протилежною фігурі жіночій, але так само реалізуючій материнську функцію (наратив «рух») до відкриття абсолютно нового для себе світу, протилежного звичному, але не менш привабливого і захоплюючого – від манітобських прерій до пагорбів Вінніпегу - (наратив «гора»). Попри логічність опису життєвого циклу, у творах Г. Роу висвітлено важливу психологічну проблему – втрату контролю над життєвими подіями – головну характеристику кризи особистісної ідентичності. Коли Крістін розуміє, що не все у власному житті може контролювати, зокрема такі природні життєві цикли як старіння та смерть, вона рефлексує свої відчуття і вербалізує їх, тим самим зменшуючи рівень тривоги за хід свого подальшого життя (L. Renée) [8].

Зазначимо, що роман «Дорога до Альтамонту» не є дитячим, охоплені ним теми психологічні та соціально-філософські. Дослідниця творчості Г. Роу Д. Фортьє спеціально для музичного альбому «Le vieillard et l'enfant» («Старий і дитина») адаптувала текст оповідання Г.Роу, чим уможливила його розуміння дітьми від 3 років, зберігши при цьому його базові проблеми, а саме: дитинство, родина, відкриття себе і світу в цілому, прагнення до самостійності і жага пригод [2].

Другу частину роману «La route d´Altamont» - «Le vieillard et l'enfant» було екранізовано однойменним фільмом (C. Grenier, C. Perron, 1985) та ілюстровано музичним альбомом (Д. Фортьє, Д. Лавуа, 2021). Зазначимо, що Г. Роу написала сценарій фільму до свого роману, три версії якого є у фондах Національної бібліотеки в Оттаві, але про які режисери екранізації 1985 року не знали. Своєю екранізацією авторка хотіла зробити текст більш наочним, вона додала нові діалоги, щоб краще проілюструвати відносини між матір'ю і дочкою і дати можливість чітко простежити еволюцію відносин між людьми похилого

віку, старим чоловіком і дитиною. Саме в сценарії Г. Роу акцентується на міжпоколінній взаємодії. По суті, сценарій є логічним продовженням оповідання. В екранізації C. Grenier, C. Perron характер персонажів змінився: дівчина показана більш пустотливою і сміливою, менш схильною до рефлексій, а старий – більш ностальгійним, зануреним у своє минуле, а не мудрим наставником, часто здається, що головною героїнею фільму є не Крістін, а її матір. У фільмі немає чітко окреслених наративів долі, послідовності життєвих циклів, діалоги максимально короткі, закадровий голос посилює розрив між малюнком і екрані та почутими словами [5]. Натомість музичний альбом «Le vieillard et l'enfant» (2021) складається із власне тексту Г. Роу, адаптованого D. Fortier, текстів пісень Ch. Vézina, музики D. Lavoie та ілюстрацій Rogé. У діалогах присутня комунікативна взаємодія між героями, тексти пісень і ілюстрації відображають ключові моменти оповідання Г. Роу – «рух», «подорож», «рівнину, «озеро», «міжпоколінну взаємодію», «роздуми»; автобіографічний наратив підкреслено музикою з використанням виключно акустичних інструментів. Д. Лавуа каже, що хотів відобразити простоту тексту засобами музики: «Ідея полягала в тому, щоб музикою проілюструвати казку у веселій, грайливій і світлій формі [...] Я хотів, щоб вона була досить акустичною, близькою до фольку» («L'idée était d'appuyer le conte d'une façon amusante, ludique et lumineuse [...] Je voulais garder ça assez acoustique, proche d'une musique folklorique»). На думку M. Larouche [5], якщо даний фільм можна вважати окремим твором, лише дотично пов'язаним із Г. Роу, то музичний альбом є його візуалізацією та ауділізацією. Зазначимо, що символізація переживань, вираження ідентичності не словами, а символами, не нова для Г. Роу, так в оповіданні «Un jardin au bout du monde» емігрантка з України Марта, відповідаючи на питання ким вона є у Канаді, зазначає «les sentiments que l'on n'exprime jamais, qui vivent repliés dans les plus lointaines retraites de l'âme» («я ніколи не зможу виразити словами свої почуття, а тому зберігаю їх у найпотаємніших куточках своєї душі»), виражаючи себе невербально – у створенні квітника, що символізує її особистість, реалізувати яку у неї немає можливості. Так і в альбомі «Le vieillard et l'enfant» більшість переживань героїв символічно виражені музикою, яка допомагає персонажам розкрити свою життєву історію, а слухачам – краще зрозуміти її.

Якщо розглядати роман «La Route d'Altamont» в цілому, то головна його героїня Крістін представлена у таких вікових відрізках як в ранньому дитинстві, в 6, 8, 11, 14 років і в молодості. Таким чином можна відстежити етапи її вікового та психологічного дорослішання. В

альбомі 2021 року вік дівчинки точно не вказано, ймовірно це 8-11 років, коли розвивається здатність до рефлексії, роздумів про себе, своє минуле і майбутнє, а також про ймовірну смерть (своїх рідних і власну).

Концепт особистісної ідентичності у тексті актуалізується насамперед в тому, що розповідь ведеться від імені Крістін, яка водночас є дійовою особою ("tâche de vivre") та спостерігачем за нею ("regarde" et "juge"), таке "doubling of the self" тематично, структурно і стилістично створює цілісний автентичний автобіографічний наратив, де виражається формування особистісної ідентичності та перебіг її кризи («… et il est vrai, parfois aussi, pour la communication. je suis devenue peu à peu une sorte de guetteuse des pensées et des êtres et cette passion pourtant sincère use l'insouciance qu'il faut pour vivre…», Route d'Altamont, p. 134) [9].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.

Незважаючи на значну кількість франкомовних досліджень творчості Г. Роу й, зокрема її роману «Дорога до Альтамонту», подібних українських розвідок, особливо в контексті психологічної науки, проведено не було. Попри те, що роман доступний французькою та англійською мовами, виданий у 2021 році музичний альбом з адаптованим Д. Фортьє текстом Г. Роу, нині активно перекладається українською мовою, а тому психологія особистісної ідентичності його персонажів потребує подальших досліджень, особливо в контексті того, що з 2022 навчального року частина «Старий і дитина», ілюстрована музичним альбомом, рекомендована для вивчення у початковій школі усіх франкофонних країн.

Формулювання цілей статті

Метою статті є аналіз особливостей особистісної ідентичності персонажів роману канадійської письменниці Г. Роу «Дорога до Альтамонту».

Виклад основного матеріалу

В емпіричному дослідженні використано методи дискурсивного і наративного аналізу роману «La Route d'Altamont» та музичного альбому «Le vieillard et l'enfant». Основним завдання дискурсивного аналізу є розуміння задуму текстів – набору ідей і уявлень, за допомогою якого автор пояснює і формує (використовуючи ілюстрації та музику) реальність. Наративний аналіз – це якісний метод дослідження, спрямований на інтерпретацію розповіді, що приділяє особливу увагу часовій послідовності, якої дотримуються оповідачі, говорячи про своє життя та оточуючі події. Для наративного аналізу важливо: наявність оповідача, глядача, читача чи слухача, послідовність

подій, пережитих персонажем; а також ставлення оповідача до того, про що йде мова; відповідно, вербальні маркери особистісної ідентичності нами виділено базуючись на таких параметрах як оповідач (наратор), персонажі, час, події, простір, взаємовідносини між категоріями (дихотомії), інтертекстуальні зв'язки та культурні пресупозиції.

У дискурсивному середовищі «Le vieillard et l'enfant» нами виділено наступні психолінгвістичні маркери: час та простір, які становлять просторово-часовий компонент когнітивної складової особистісної ідентичності.

Важливим психологічним моментом, яскраво відображеним у «Le vieillard et l'enfant» є цінність буття у ситуації «тут і тепер», по суті, зустріч минулого (старості) і майбутнього (дитинства) відбувається у теперішньому часі, саме тут співіснують два полюси життєвого циклу (S. Marcotte) [6].

Припущення про наявність у структурі «Я» часових «модусів» є традиційними для психологічних досліджень особистості. Починаючи з класичних робіт У. Джемса, в поняття «Я-концепції» закладалося не тільки актуальне уявлення про себе, а й те, як сам індивід оцінює можливості свого розвитку в майбутньому. Дослідження останнього десятиліття не тільки продовжили і розвинули її, а й зробили однією з центральних у всій проблематиці, пов'язаній з «Я». Передусім, це зумовлено введенням в активний науковий обіг поняття «можливого Я», яке відображає не тільки передбачуване майбутнє, але і нездійснене минуле. Воно не тотожне «ідеальному Я», заданому соціальними нормативами, оскільки містить негативні самохарактеристики, відрізняється й від «бажаного Я», безпосередньо визначеного мотиваціями людини, так як включає в себе рефлексію моментів мимовільності в саморозвитку. Сьогодні традиційна проблема «часу Я-концепції» в її мотиваційному значенні все більш реалізується через дослідження так званої проспективної ідентичності - тих ідентифікаційних характеристик особистості, які віднесені до майбутнього [7]. Проспективна ідентичність розуміється як образ «Я-в-майбутньому», що включає в себе майбутню особистісну і соціальну ідентичність суб'єкта. По суті, це актуалізація одного з «можливих Я», взятого в соціальному оточенні Саме континуальність, представлена як єдність і цілісність буття людини в процесі перебігу часу, відображає темпоральну природу ідентичності. Описуваний критерій ідентичності забезпечується процесом перетворення будь-яких змін, що відбуваються з людиною і в людині, в безперервну, несуперечливу цілісність [10].

Протиставлення / об'єднання дитинства зі старістю є ключовим аспектом парадоксальної концепції часу, відображеної у романі Дорога до Альтамонту», а особливо в частині «Старий в дитина». Таким чином, протилежності, які не можуть ні узгодити, ні анулювати один одного, об'єднуються в парадоксі, в якому вони можуть співіснувати одночасно. Дійсно, через персонажів Крістін і Сен-Ілера Г. Руа ілюструє парадоксальний хід часу, що протікає у вигляді пауз і ривків, в круговому русі, де протилежності об'єднуються – так дитинство і старість, два крайні полюси життя, зустрічаються і зливаються в одну точку в даний конкретний момент («temporalité et paradoxe», Fortier, 2002 [2]). Коли Крістін запитує мсьє Сен-Ілера, чим є далекі береги озера Вінніпег – його кінцем чи його початком, старий їй відповідає: « Кінець, початок? Ти задаєш дивне питання! Кінець, початок ... Що, якби це було одне й те саме! ... Може, все закінчується великим колом, в якому кінець і початок сходяться».

Справді, в той час як люди схильні до лінійного і невблаганного плину часу, здається, що діти і люди похилого віку належать іншому часу або навіть іноді виходять за його межі [3]. Те, що у них немає часу, не означає, що вони повинні поспішати, а скоріше те, що час не належить їм. Тонка межа, яка відокремлює життя від смерті або буття від небуття, коли час наближається до свого кінця або тільки починає свій відлік, слід абстрагуватися від нього і жити, хоча і на мить, в нерухомості, яка не належить вічності. Подорожуючи з мсьє Сен-Ілером, Крістін ставить собі питання, яке, на нашу думку, є ключовим у даному оповіданні: «Що значить прожити життя?» відповідаючи собі: «Це заново відкрити собі радість дитинства у той момент, коли стоїш на порозі смерті». Так стисла дитяча характеристика життя разюче схожа на визначення автобіографії або будь-якого твору, заснованого на автобіографічному натхненні, мета якого – за допомогою спогадів про дитинство і юність знайти і воскресити втрачений час.

В оповіданні «Le vieillard et l'enfant» декілька разів зустрічається вислів «*заново відкритий час*» (temps retrouvé), у тексті й цілого роману «La Route d'Altamont» він виявлений значно частіше, тобто є важливим у міжпоколінній взаємодії бабусі Крістін, її матері Евелін, власне Крістін і мсьє Сен-Ілера. Це не справжнє минуле, яке можна воскресити, пробудивши спогади, а ідилічне місце, яке належить зовсім іншому часу або, що ймовірніше, місце, розташоване поза часом і більше кероване уявою, ніж пам'яттю. У той час як традиційна автобіографія стосується власне «Я» і намагається відтворити індивідуальне і неповторне минуле, «La Route d'Altamont» веде мову від «Ми», що об'єднує кілька «Я», це по суті поліфонічне оповідання, в

якому кілька голосів доповнюють один одного, щоб дійти згоди в множинній, але, тим не менш, єдиній перспективі особистісної ідентичності.

У працях Г. Роу географічний ландшафт символізує певний віковий етап життя людини, так рівнина є метафорою дитинства, у романі «La route d'Altamont» прерії не просто географічне поняття, вони відображають через спогади відчуття приналежності до певної культурної спільноти, соціальну ідентичність Крістін. Її повернення до рівнини після подорожей до озера (дорослість) і пагорбів (старість), свідчить про примирення зі своїм минулими, яке проявляється в інтеріоризації життєвого простору, перетвореного в символічне місце, складність якого узгоджується з психологічним розвитком головної героїні.

Пейзаж, а точніше географічні протиставлення, наприклад, пагорби і рівнина, використовуються для характеристики головних героїв, таких як Крістін або її мати в «La route d'Altamont». Подорож, здійснена двома жінками, до пагорбів Альтамонту, характеризується блуканнями, пригодами і пошуками самих себе. Пейзажі і персонажі зливаються, тому що Г.Роу абстрагується від реальної географії і зводить особистість тимчасовості: минулого, сьогодення і майбутнього, старості та юності, від'їзду і повернення. Потім проводиться ідентифікація кожної форми ландшафту. Дорога до Альтамонту дуже чітко ілюструє злиття персонажа і ландшафту за допомогою таких метафор, як «величезні бажання» («vastes désirs»), «загадкове небо» («ciel énigmatique»), «простору очікування» («espaces en attente»), «міражу» («bien dans ses mirages»). В «La route d'Altamont» географічний ландшафт поступово трансформується в невизначений універсальний простір – сцену для розгортання життєвих історій.

Слід звернути увагу на наступні три символи, по-різному представлені в романі та музичному альбомі – «*рівнина*» (зона комфорту і дискомфорту одночасно, бажання змінити місце проживання і страх змін), «*озеро*» (щось нове, незвідане, пов'язане із пригодами) та «*пагорби*» (в дитячому альбомі не прописані, оскільки характеризують соціально-філософський аспект кінцевості життя, відкриття іншого світу «там за тим пагорбом»).

Життя Крістін та її матері розгортається серед безкрайніх манітобських прерій, яскраво описаних у пісні Д. Лавуа «*Jours de plaine*» («Дні на рівнині»), примітно, що характеристика повсякденного життя мешканців Манітоби Г. Роу та Д. Лавуа (композитора альбому «Старий і дитина») практично співпадає («Дні рівнини, коли в хмарах можна побачити море, Вечори рівнини, коли відчуваєш себе єдиною

людиною на землі»), а отже читач може чітко уявити, що відчувають герої роману, якими є їхні будні. Рівнина є символом очікування, нетерплячим прагненням отримати вісті здалеку. Саме на рівнині Крістін вперше замислюється над екзистенційними питаннями: що таке рух, що таке смерть, чи житиме людина в пам'яті інших після своєї смерті… і саме втома від рівнини спонукає дівчинку не пасивно чекати, а самостійно йти на зустріч новому. Так само як і Д. Лавуа, залишив Манітобу задля відкриття світу поза нею, написав знакову для себе пісню «*J'ai quitté mon île*» («Я покинув свій острів, Я покинув його спокійно, без пісень і сліз. Одним прекрасним ранком ви побачите вітрила мого корабля, що виходять у відкрите море»). У творчості Д. Лавуа виявляються концепти «острів» (île) (селище Данрі, де пройшло його дитинство» та «море» (mer) (як протилежне спекотній рівнині, але таке ж велике за розміром). Для Г. Роу подібними поняттями є «вулиця» (rue) і «озеро» (lac). Якщо перше представлено більше у попередньому її романі «Rue Deschambault», де головною особою є все та ж дівчинка Крістін, то друге – символізується саме в оповіданні «Старий і дитина», а також яскраво проілюстроване музичним альбомом. У багатьох давніх культурах існувало уявлення про те, що озера – це священні місця, де живуть боги. Озеро символізує жіноче начало, очищення і зцілення, а також джерело життя в цілому. Крім того, вода завжди пов'язується з відносинами між глибоким і поверхневим, зовнішнім і внутрішнім. Для Крістін озеро стає символом інсайтів, відповідей на важливі для неї питання, зрештою, осмислення питань старіння, смерті, спогадів і життєвої історії. В музичному альбомі багато уваги приділено підготовці до подорожі на озеро, дорозі до нього і власне перебуванню на березі. Автори акцентували увагу на тому, що пошук відповідей на складні екзистенційні питання потребує тривалої підготовки, одночасно – можливості усамітнитися і поділитися своїми роздумами зі значущим Іншим, звідси, автобіографічний наратив неможливий в стані поспіху, він потребує часу для осмислення і відтворення.

Ще одним концептом-символом роману «Дорога до Альтамонту» і музичного альбому є власне «*дорога*» (route). Розвиток особистості, становлення її ідентичності неможливо без поступового просування своїм життєвим шляхом, саме символ дороги уможливлює рефлексію власного досвіду на рівнині, озері і на пагорбі. Іншим концептом роману є «*горизонт»* (horizon). Це горизонт, який представляє майбутнє, набір можливостей, погано усвідомлених, часто утопічних, свого роду універсальний ідеальний стан, який ніколи не може бути досягнутий повністю однією людиною [3].

Щоб зазирнути за горизонт, Крістін вже з дитинства неодноразово намагається піднятися вище своєї точки опори, яка, кожного разу як би зміщується далі. Ця спроба змінити перспективу за допомогою висоти, необхідна для людей, що зважилися на глибоку психологічну зміну своєї особистості. Крістін, будучи дитиною, демонструє цю екзистенційну необхідність шляхом неодноразової підміни понять «*attitude*» (звичка) і «*altitude*» (висота над рівнем моря). Тут злиття простору-часу, рівнини і висоти стає дуже конкретним: самореалізація, пошук автентичного «Я» неможливі без зміни звичного на невідоме, саморозвитку і самовдосконалення.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

В результаті проведеного аналізу можна відзначити, що роман «Дорога до Альтамонту» є автобіографічним наративом, тобто базується на життєвій історії, де акцентується, що неможливо бути автентичним, зі сформованою особистісною ідентичністю та вмінням ефективно проходити через її кризи без прийняття власного життєвого досвіду, розуміння його ключових подій та їх емоційного перепрацювання. У будь-якому віці людина має свій життєвий наратив, усвідомлений, а значить і контрольований, звідси – сформована особистісна ідентичність полягає не в останню чергу у збереженні контролю над своїм минулим. Набуття особистісної ідентичності неможливе без вибору індивідуальної свободи, без пошуку свого місця у мінливому і непередбачуваному світі. Рефлексивність головної героїні Г. Роу демонструє через зображення її як «автора наративу» та як «його свідка». Стикаючись з проблемами, невизначеністю, стресом, особистість здатна «підніматися» над ситуацією, дивитися на себе та неї ніби зі сторони, конструюючи її модель, по суті, саме рефлексивність дозволяє людині оволодівати своїм життєвим шляхом, власним розвитком, освоїти суб'єктну позицію у соціальних стосунках. Отже, трансформація ідентичності у сучасному світі може бути зрозуміла лише у термінах конструювання «Я» як рефлексивного проекту – здійсненні цілісного, біографічного оповідання, яке постійно коректується у поліваріативному контексті вибору. У такому випадку досягнення ідентичності розуміється як розробка траєкторії «Я», що стає чи не найважливішим життєвим завданням усуспільненого індивіда, що яскраво продемонстровано романом «Дорога до Альтамонту» та музичним альбомом «Старий і дитина», створеним на його основі. Перспективами подальших досліджень є психологічний аналіз творів Г. Роу в контексті адаптації іммігрантів, зокрема українців в Канаді.

Література

1. Boucher J.-P. Recueil et voyage: La Route d'Altamont de Gabrielle Roy. Revue Littératures Université McGill. 1990. № 6. P. 39-57.

2. Fortier D. L'écriture comme paradoxe: étude de l'oeuvre de Gabrielle Roy. 2002. 324 p.

3. Franzen P. Margaret Laurence et Gabrielle Roy: un pays, deux mondes?. Cahiers franco-canadiens de l'Ouest. 1996. № 8(2). P. 239-270.

4. Gilbert P. R. All Roads Pass Through Jubilee: Gabrielle Roy's La Route d'Altamont and Alice Munro's Lives of Girls and Women. Colby Quarterly. 1993. № 29(2). P. 136-148.

5. Larouche M. «Le vieillard et l'enfant»: le scénario de Gabrielle Roy. Cahiers franco-canadiens de l'Ouest. 1997. № 9(1-2). P. 3-17.

6. Marcotte S. Correspondance, autobiographie et journal personnel chez Gabrielle Roy. Quebec Studies. 2001. № 31. P. 76-96.

7. Nezlek J. B., Schütz A., Sellin I. Self-presentational success in daily social interaction. Self and Identity. 2007. № 6(4). P. 361-379.

8. Renée L. Espace et asservissement dans La route d'Altamont de Gabrielle Roy. Cahiers franco-canadiens de l'Ouest. 1998. № 2. P. 271-280.

9. Roy G. La route d'Altamont. Mosaic: A Journal for the Interdisciplinary Study of Literature. 1970. № 3(3). P. 133-138.

10. Zinn M. E., Huntley E. D., Keating D. P. Resilience in adolescence: prospective self moderates the association of early life adversity with externalizing problems. Journal of adolescence. 2020. № 81. P. 61-72. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.04.004

References

1. Boucher, J.-P. (1990) Recueil et voyage: La Route d'Altamont de Gabrielle Roy. Revue Littératures Université McGill, 6, 39-57.

2. Fortier, D. (2002). L'écriture comme paradoxe: étude de l'oeuvre de Gabrielle Roy

3. Franzen, P. (1996). Margaret Laurence et Gabrielle Roy: un pays, deux mondes?. Cahiers franco-canadiens de l'Ouest, 8(2), 239-270.

4. Gilbert, P. R. (1993). All Roads Pass Through Jubilee: Gabrielle Roy's La Route d'Altamont and Alice Munro's Lives of Girls and Women. Colby Quarterly, 29(2), 136-148.

5. Larouche, M. (1997). «Le vieillard et l'enfant»: le scénario de Gabrielle Roy. Cahiers franco-canadiens de l'Ouest, 9(1-2), 3-17.

6. Marcotte, S. (2001). Correspondance, autobiographie et journal personnel chez Gabrielle Roy. Quebec Studies, 31, 76-96.

7. Nezlek, J. B., Schütz, A., & Sellin, I. (2007). Self-presentational success in daily social interaction. Self and Identity, 6(4), 361-379.

8. Renée, L. (1998) Espace et asservissement dans La route d'Altamont de Gabrielle Roy. Cahiers franco-canadiens de l'Ouest, 2, 271-280.

9. Roy, G. (1970). La route d'Altamont. Mosaic: A Journal for the Interdisciplinary Study of Literature, 3(3), 133-138.

10. Zinn, M. E., Huntley, E. D., & Keating, D. P. (2020). Resilience in adolescence: prospective self moderates the association of early life adversity with externalizing problems. Journal of adolescence, 81, 61-72. https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2020.04.004

Paper received/Надійшла : 23.07.2021

УДК 159.944.3
DOI : 10.31891/PT-2021-2-10

МАКСИМЧУК К. І.
Хмельницький національний університет
ORCID: https://orcid.org/0000-0003-3421-0316
e-mail: only.essense@gmail.com
ПОДКОРИТОВА Л.О.
Хмельницький національний університет
ORCID ID https://orcid.org/0000-0002-2242-2576
e-mail: larisa.podkoritova@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ІТ-СФЕРИ ЯК ПРЕДСТАВНИКІВ ПРОФЕСІЙ СУБ'ЄКТ-ОБ'ЄКТНОГО ТИПУ

У даній статті розглядається проблема емоційного вигорання працівників суб'єкт-об'єктного типу. Особливу увагу приділено працівниками ІТ-сфери, оскільки ця галузь невпинно розвивається і попит на якісних фахівців все більше зростає у всіх куточках світу. Під час пандемії виявлено ще більший відсоток «вигорілих» представників даної професії. В статті проведений аналіз різних поглядів дослідників на питання емоційного вигорання у професіях «несоціальної сфери». Основний зміст дослідження включає у себе аналіз поняття «емоційне вигорання», його основних компонентів та їх ранжування у професіях суб'єкт-об'єктного типу. Виділено основні відмінності між вигоранням у професіях суб'єкт-суб'єктного типу та професіях суб'єкт-об'єктного типу.

В статті представлені характерні стресогенні чинники професійної діяльності ІТ-спеціалістів, що можуть мати серйозний вплив на формування емоційного вигорання. На основі цього складені рекомендації, щодо поліпшення організаційної політики в середині ІТ-компаній, що може зменшити ризик виникнення даного стану у їхніх працівників.

Ключові слова: емоційне вигорання, компоненти емоційного вигорання, чинники емоційного вигорання, суб'єкт-об'єктні професії.

KATERYNA MAKSYMCHUK,
LARYSA PODKORYTOVA
Khmelnytsky National University

FEATURES OF EMOTIONAL BURNOUT OF WORKER IT SECTOR AS REPRESENTATIVES OF PROFESSIONS OF SUBJECT-OBJECT TYPE

The article discusses the problem of emotional burnout of employees of the subject-object type. Particular attention is paid to IT workers, as this industry is constantly evolving and the demand for quality professionals is growing in all parts of the world. During the pandemic, an even higher percentage of "burned out" members of this profession were identified. The

article analyzes the different views of researchers on the issue of emotional burnout in the professions of the "non-social sphere".

Our aim with this paper was analysis of the specifics of emotional burnout of IT-workers, as representatives of the subject-object type of professions, and development of recommendations for minimizing organizational factors that can cause emotional burnout.

The main content of the study includes the analysis of the concept of "emotional burnout". Burnout is one such widely acknowledged stress outcome. Burnout can be characterized by a three factor model: a degree of emotional exhaustion, depersonalization in dealings with the recipients of one's services and a lack of sense of personal accomplishment Some scholars hold different views as to which component is more pronounced in subject-object professions: emotional exhaustion or depersonalization.

The main differences between burnout in subject-subject professions and subject-object professions are highlighted. Much attention is given to the factors that can cause emotional burnout.

The article presents the characteristic stressful factors of professional activity of IT specialists, which can have a serious impact on the formation of emotional burnout. Based on this, recommendations is proposed to improve organizational policies among IT companies, which can reduce the risk of this condition in their employees.

Key words: emotional burnout, components of emotional burnout, factors of emotional burnout, subject-object professions.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

В умовах стрімкого розвитку суспільства особливої актуальності набувають питання взаємодії професії та людини, оскільки професійна діяльність займає більшість часу середньостатистичної людини. Сучасні трудові умови вимагають наявність певних особистісних якостей та вміння швидко відповідати на професійні виклики. Наразі працівники існують в культурі, на яку поширюється всеохоплюючий тиск, який потрібно долати, щоб продемонструвати очікувану продуктивність, працюючи довгими годинами, все в ім'я покращення власних результатів та результатів колективу. Це спричиняє різні негативні стани, включаючи і синдром емоційного вигорання.

Часто поза увагою залишається дослідження емоційного вигорання в професійній діяльності суб'єкт-об'єктного типу. Також існує актуальність вивчення емоційного вигорання безпосередньо у ІТ-спеціалістів з урахуванням особливостей їх професійної діяльності, особистісних якостей та накопиченими даними про своєрідність емоційного вигоряння у представників професій суб'єкт-об'єктного типу, до якого віднесені і ІТ-спеціалісти, оскільки дана галузь швидко набирає обертів, а попит на цих фахівців зростає у всьому світі. Термін ІТ-спеціаліст, що використовується в контексті даної статті, включає такі робочі функції, як фахівець інформаційної системи (ІС),

програміст, розробник, фахівець з обробки даних, інженер MIS та інженер програмного забезпечення.

Складною ситуація з поширенням емоційного вигорання стає також і на тлі пандемії. Так, у травні 2020 73% співробітників інформаційних технологій зізналися, що відчули себе вигорілими. Опитування проведене того ж року в лютому виявили менший відсоток емоційного вигорання - 61 %, проте, за даними цього опитування, це означає, що навіть у відносно звичайні часи майже половина робочої сили працівників IT-сфери щодня страждає від тривалих симптомів емоційного вигорання [1]. Отже, краще розуміння специфіки емоційного вигорання суб'єкт-об'єктних професій дозволить мінімізувати вплив стресогенних факторів, ввести рекомендації для поліпшення робочого середовища та профілактики емоційного вигорання серед IT-спеціалістів загалом та дозволить зменшити соціально-економічні втрати, що відбуваються внаслідок вигорання співробітників.

Аналіз досліджень та публікацій

На теренах країн колишнього радянського союзу дослідження емоційного вигорання з'являються наприкінці XX ст. у роботах В. Бойко, Н. Водоп'янової та О. Старченкової, В. Орла, Т. Форманюк, Л. Китаєва-Смик, М. Скугаревської, Л. Карамушки і Т. Зайчикова, Н. Максименко та С. Максименка, І. Галецкої і М. Мельник [2], тоді як в зарубіжній літературі даний феномен був представлений ще в 70-х роках XX ст. у роботах Maslach, Jackson і Leiter.

Дослідженню причин виникнення синдрому психічного вигорання в професіях саме суб'єкт-об'єктного типу розглядається в дослідженнях С. Безносова, Е. Борисової, Н. Водоп'янової, А. Карпової, С. Лінькова, В. Орла, А. Рукавишникова, E. Brondolo, V Collins, S.L. Dolan, D. Gould.

Походження і виникнення феномена вигорання, зазначає Т. Ронгінська, пояснюється певними відмінностями в емоційно-мотиваційній сфері особистості і організаційними факторами. Проаналізувавши фази розвитку синдрому вигоряння, вона прийшла до висновку, що сильна залежність від роботи призводить до повного розчарування і відчуття марності своєї діяльності [3].

Індивідуального підходу в описі психічного вигорання дотримується Т. Форманюк. Вона виділяє три фактори розвитку психічного вигорання: особистісний, рольовий і організаційний [4].

Розглядаючи специфіку феномена психічного вигорання в управлінській діяльності Ю. Тихонова, в якості можливих джерел вигорання, виділяє фактори напруженості і підвищеної стресогенності

професійної діяльності, які доповнюються фактором самостійності і незалежності працівника і можливості приймати важливі рішення [5].

У дослідженнях зарубіжних авторів відзначається, що професійний стрес може сприяти розвитку вигоряння в таких областях «несоціальної сфери» як важка і легка промисловість, зокрема зазначається наявність вигоряння в професіях інженерної праці, працівників телефонних компаній і деяких інших [6 ; 7; 8]. Зарубіжні автори, зокрема М. Лайтер і Р Харві встановили, що різні характеристики організаційного середовища (кадрова політика, графік роботи, характер керівництва, система винагород, соціально-психологічний клімат і т.п.) можуть впливати на виникнення і розвиток психічного вигорання співробітників [7].

Дослідження Еванса та Фішера (1993) – одна з багатьох важливих спроб порівняти вигорання серед працівників суб'єкт-суб'єктної сфери та суб'єкт-об'єктної, тим самим встановлюючи, що традиційна трифакторна модель є актуальною і для суб'єкт-об'єктних професій також.

Узагальнюючи точки зору авторів можна стверджувати, що психічне вигорання є результатом невідповідності між якостями особистості і роботою. Це призвело до появи нових підходів в розумінні вигорання, де його пропонується розглядати як соціальне явище, як результат взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів. Незважаючи на досить широко розглянені особливості емоційного вигорання серед працівників «несоціальної» сфери, специфіка вигорання представників IT-сфери досі малоосвічена.

Формулювання цілей статті

Ціль статті: теоретичний аналіз специфіки емоційного вигорання представників IT-сфери в контексті суб'єкт-об'єктного типу професійної діяльності та розробка рекомендацій щодо мінімізації організаційних чинників, що можуть спричинити синдром емоційного вигорання.

Виклад основного матеріалу

Під емоційним вигоранням розуміється стан фізичного, емоційного і розумового виснаження, тому буде помилкою вважати, що вигорання - це просто емоційна реакція на довгі години праці або складну роботу. Вигорання не лише стримує природний професійний ріст, нові дослідження показують, що хронічний стрес, який передує вигоранню, погіршує особисте та соціальне життя людей, і може вразити їхні когнітивні функції та нейроендокринні системи, що в кінцевому підсумку спричинює зміни в анатомії та функціонуванні мозку [9].

Спочатку даний синдром встановлено та описано в професіях суб'єкт-суб'єктного типу, проте з роками професійне вигорання стало краще розумітись, і замість того, щоб обмежуватися лише клінічними, соціальними умовами, воно може бути присутнім на будь-якому робочому місці, а отже і в професіях суб'єкт-об'єктного типу. До теперішнього часу в психологічній літературі сформувалась спільна точка зору на сутність психічного вигорання і його структуру.

Відповідно до останніх змін в Міжнародній класифікації хвороб (МКХ-11), вигорання віднесено до «Факторів, що впливають на стан здоров'я або контакт із медичними службами» у розділі «Проблеми, пов'язані із зайнятістю чи безробіттям» (код: QD85) та стосується стресу в робочих умовах. Вигорання - це синдром, концептуалізований як результат хронічного стресу на робочому місці, який не вдалося успішно подолати. ВООЗ наголошує на тому, що вигорання стосується виключно явищ у професійному контексті, і їх не варто застосовувати для опису випадків в інших сферах життя (World Health Organization, 2019).

За визначенням ВООЗ це явище можна описати трьома факторами:

1) почуття виснаження або втрати енергії;

2) збільшена ментальна віддаленість від своєї роботи або почуття негативізму чи цинізму, пов'язані з роботою;

3) зниження професійної ефективності.

Почуття виснаження при професійному вигоранні включає в себе почуття втоми, викликане професійною діяльністю. Ментальна дистанційованість передбачає цинічне ставлення до праці і до об'єктів своєї праці. Самооцінка професійної ефективності являє собою почуття професійної некомпетентності в сфері своєї діяльності і усвідомлення неуспіху в ній. Ці компоненти психічного вигорання дещо по-різному проявляються в професіях суб'єкт-суб'єктного та суб'єкт-об'єктного типу.

Проблема суб'єкт-об'єктних відносин і оцінка їх ефективності залежить від того, що суб'єкт-об'єктні відносини і діяльність, що їх формує мають комплексний характер і протікають як під безпосереднім впливом з боку середовища, так і конкретного носія знань. На сьогодні вивчення даної проблеми характеризується тим, що під структурною організацією суб'єкт-об'єктних відносин розуміється складна система взаємообумовлених відносин сторін, яка спрямована на отримання певного позитивного результату.

Порівняльний аналіз розвитку емоційного вигорання у представників різних професійних груп показує, що вигорання

обумовлюється не окремим чинником, а цілим комплексом. Аналіз впливу окремих незалежних чинників, дозволяє стверджувати, що це може бути відображенням сукупного впливу професії, її соціального статусу, престижу в суспільстві та інших характеристик.

Феномен емоційного вигорання є загально-професійним. Так, В. Орел вказує на схожість структури психічного вигорання в професіях обох типів, при цьому він зазначає, що формування структури вигорання в професіях суб'єкт-об'єктного типу має свою специфіку, в залежності від змісту професійної діяльності, де основні компоненти вигорання ранжовані відмінно від професій суб'єкт-суб'єктного типу. При цьому компонент емоційного виснаження домінує над деперсоналізацією і редукцією професійних досягнень. Специфіка також полягає в меншій мірі вираженості і силі прояву даних компонентів в порівнянні з професіями суб'єкт-суб'єктного типу [10]. Проте інші дослідження виявили більше вираження компоненту деперсоналізації [11], що виявляє деякі суперечності та важливість дослідження даного феномену в рамках певного наповнення професійної діяльності.

У професіях суб'єкт-об'єктного типу, на відміну від професій суб'єкт-суб'єктного типу, виникнення синдрому емоційного вигорання пов'язано з індивідуалізацією особистості по відношенню до професійної діяльності. У той час як в професіях суб'єкт-суб'єктного типу основну роль відіграють міжособистісні відносини співробітників і колективне прийняття рішень. Також прояв вигоряння в професіях суб'єкт-об'єктного типу полягає у втомі, викликаної власною роботою, у втраті людиною задоволення від своєї професійної діяльності, в зниженні мотивації в професійній сфері, емоційному, психічному і фізичному виснаженні.

Щодо представників ІТ-сфери, то, на основі огляду досліджень, що стосуються вигорання серед представників даної сфери, ми можемо визначити наступні стресогенні чинники, що можуть впливати на виникнення емоційного вигорання:

- довгі невизначені години праці;
- нескінченні вимоги та короткі терміни виконання;
- багато (офіційних або неофіційних) звернень цілодобово та без вихідних;
- очікування, що на помилки системи будуть реагувати в будь-яку годину або допоможуть користувачам вирішити проблеми, коли виникне потреба;
- швидке переключення між декількома проектами;

- у деяких компаніях інколи існує практика, коли керівництво вимагає експертності в декількох ІТ-областях;
- технологічні досягнення, що швидко розвиваються, вимагають постійного навчання та тонусу;.
- постійно зростаючий тиск на ринку, через збільшення кількості фахівців;
- майже відсутність кордонів між роботою та домашнім життям;
- бюджетні обмеження, які часто призводять до недоотримання персоналу (а отже надмірна робота та політика управління, які часто не мають розуміння ІТ) [12].

Схильність до виникнення вигорання значною мірою визначається індивідуальними якостями. Вони можуть бути або помічними механізмами, що допомагають працівникам набувати/зберігати ресурси та захищати своє благополуччя, або можуть спричинити більшу вразливість до стресових факторів. Ризик емоційного вигорання менший у людей із такими характеристиками: хороше здоров'я, свідома, цілеспрямована турбота про свій фізичний стан, досвід успішного подолання професійного стресу і здатність конструктивно змінюватися у напружених умовах; здатність формувати і підтримувати оптимістичні установки стосовно себе, а також інших людей і життя в цілому [13].

Проте організаційні чинники, що можуть спровокувати емоційне вигорання також не варто виключати, особливо враховуючи дослідження Дж. Мура, що виявляє, що переважна більшість виснажених ІТ-працівників (81%) вважали причину їх виснаження як зовнішню та контрольовану в їх організації; тим самим підкреслюючи потребу в кращому робочому місці, процедурі та розробці політики всередині компанії та введенні заходів для пом'якшення стресу.

З цією метою та враховуючи вищезазначені стресогенні чинники ми склали деякі рекомендації:

- менеджери ІТ-фахівців мають забезпечувати достатній зв'язок між усіма ланками системи для мінімізації несподіваних подій;
- переконайтеся, що ІТ-спеціалісти заздалегідь добре знають, що вони повинні працювати нерегулярні години;
- встановлюйте регулярний зворотній зв'язок між ІТ-спеціалістом та його/її менеджером щодо результативності та статусу проекту.
- очікування щодо проекту повинні бути задокументовані та узгоджені обома сторонами;
- зміни слід обговорювати, а не диктувати;

- забезпечити чіткість щодо структури звітності та пріоритетів проекту;
- допомагаючи багатьом особам в організації, ІТ-спеціаліст повинен почуватись комфортно у своїй ієрархії звітування - нести відповідальність лише перед одним керівником;

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, в професіях суб'єкт-об'єктного типу існує своя специфіка прояву і перебігу синдрому психічного вигорання, що виявляється через різну вираженість його компонентів: психоемоційний виснаження, деперсоналізацію і редукцію професійних досягнень. У професіях суб'єкт-об'єктного типу більш домінуючим компонентом є емоційне виснаження, що проявляється у втомі, викликаній власною роботою, у втраті людиною задоволення від своєї професійної діяльності, в зниженні мотивації в професійній сфері, емоційному, психічному і фізичному виснаженні. Проте в деяких, проаналізованих нами, дослідженнях компонент деперсоналізації має більшу вираженість, порівняно з рештою, що вказує на важливість і все ще недостатню освіченість проблеми психічного вигорання в професіях суб'єкт-об'єктного типу та підтверджує теоретичну і практичну значимість подальших досліджень. Тоді як в професіях суб'єкт-суб'єктного типу основну роль у формуванні емоційного вигорання відіграють міжособистісні відносини співробітників і колективне прийняття рішень, у професіях «несоціальної» сфери більше значення має індивідуалізація особистості по відношенню до професійної діяльності, а отже важливе значення мають індивідуальні якості емоційно-мотиваційної сфери людини.

Враховуючи ці особливості, ми також визначили, що саме для спеціалістів ІТ-сфери важливими є організаційні чинники, що впливають на формування емоційного вигорання. З метою їх нівелювання ми розробили ряд рекомендацій, що скеровані на формування єдиної екологічної політики організації робочого процесу всередині ІТ-компаній. Перспектива подальших досліджень полягає у більш детальному вивченні індивідуальних якостей ІТ-спеціалістів, що можуть провокувати емоційне вигорання.

Література

1. O'cleirigh R. Workplace burnout: the pandemic no one is talking about [Електронний ресурс] / Robi O'cleirigh. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: https://journify.co/blog/2020/7/16/workplace-burnout-the-pandemic-no-one-is-talking-about.).

2. Орел В. Е. Феномен «вгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Журнал практической психологии и психоанализа. – 2001. – №3. – Режим доступу: http://psyjournal. ru/j3p/vol. php?id=200103.

3. Ронгинская Т. И. Синдром выгорания в социальных профессиях // Психологический журнал. - 2002. - Т. 23. - №>3. - С. 85-95.

4. Форманюк Т.В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. -1994. - №> 6. - С. 57-64.

5. Тернопол В.Я. Структурно-психологические закономерности субъектных детерминант профессиональной адаптации: Дис. ... канд. пси-хол. наук, 2001. - 223 с.

6. Cherniss C. Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout // Professional burnout: Recent developments in the theory and research / Ed. W.B. Shaufeli, Cr. Maslach & T. Marek, Washington DC: Taylor & Francis, 1993. - P 135-149.

7. Maslach C., Leiter M.P. The Truth about Burnout: How organization cause personal stress and what to do about it. San Francisco, C.A.: Jossey-Bass, 1997. - 186 p.

8. Schaufeli W.B., van Dierendonck D. The construct validity of two burnout measures // Journal of Organizational Behavior. - 1993. -Vol. 14. - P. 631-647.

9. Psychophysiological Characteristics of Burnout Syndrome: Resting-State EEG Analysis / Golonka K, Gawlowska M, Mojsa-Kaja J, Marek, T. // BioMed Research International. – 2019.

10. Орёл В.Е. Синдром психического выгорания личности. - М.: Институт психологии РАН, 2005. - 330 с.

11. Буянкина М. А. Компоненты психического выгорания в профессиях субъект-объектного типа / Марина Александровна Буянкина. // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2011.

12. Maudgalya, T., Wallace, S., Daraiseh, N., & Salem, S. (2006). Workplace stress factors and “burnout” among information technology professionals: a systematic review. Theoretical Issues in Ergonomics Science, 7(3), 285–297.

13. Синдром емоційного вигорання: фактори, що сприяють його виникненню і попередженню [Електронний ресурс] / L. A. Stadniuk, O. V. Davydovych, V. J. Prichodko та ін.] // Вісник наукових досліджень. – 2017. – Режим доступу до ресурсу: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/visnyk-nauk-dos/article/view/7339.

References

1. O'cleirigh R. Workplace burnout: the pandemic no one is talking about [Електронний ресурс] / Robi O'cleirigh. – 2020. – Режим доступу до ресурсу: https://journify.co/blog/2020/7/16/workplace-burnout-the-pandemic-no-one-is-talking-about.).

2. Orel V. E. Fenomen «vgoraniya» v zarubezhnoj psihologii: empiricheskie issledovaniya // Zhurnal prakticheskoj psihologii i psihoanaliza. – 2001. – №3. – Rezhim dostupu: http://psyjournal. ru/j3p/vol. php?id=200103.

3. Ronginskaya T. I. Sindrom vygoraniya v socialnyh professiyah // Psihologicheskij zhurnal. - 2002. - T. 23. - №>3. - S. 85-95.

4. Formanyuk T.V. Sindrom «emocionalnogo sgoraniya» kak pokazatel professionalnoj dezadaptacii uchitelya // Voprosy psihologii. -1994. - №> 6. - S. 57-64.

5. Ternopol V.Ya. Strukturno-psihologicheskie zakonomernosti subektnyh determinant professionalnoj adaptacii: Dis. ... kand. psi-hol. nauk, 2001. - 223 s.

6. Cherniss C. Role of professional self-efficacy in the etiology and amelioration of burnout // Professional burnout: Recent developments in the theory and

research / Ed. W.B. Shaufeli, Cr. Maslach & T. Marek, Washington DC: Taylor & Francis, 1993. - P 135-149.

7. Maslach C., Leiter M.P. The Truth about Burnout: How organization cause personal stress and what to do about it. San Francisco, C.A.: Jossey-Bass, 1997. - 186 p.

8. Schaufeli W.B., van Dierendonck D. The construct validity of two burnout measures // Journal of Organizational Behavior. - 1993. -Vol. 14. - P. 631-647.

9. Psychophysiological Characteristics of Burnout Syndrome: Resting-State EEG Analysis / Golonka K, Gawlowska M, Mojsa-Kaja J, Marek, T. // BioMed Research International. – 2019.

10. Orel V.E. Sindrom psihicheskogo vygoraniya lichnosti. - M.: Institut psihologii RAN, 2005. - 330 s.

11. Buyankina M. A. Komponenty psihicheskogo vygoraniya v professiyah subekt-obektnogo tipa / Marina Aleksandrovna Buyankina. // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociokinetika. – 2011.

12. Maudgalya, T., Wallace, S., Daraiseh, N., & Salem, S. (2006). Workplace stress factors and “burnout” among information technology professionals: a systematic review. Theoretical Issues in Ergonomics Science, 7(3), 285–297.

13. Syndrom emotsiinoho vyhorannia: faktory, shcho spryiaiut yoho vynyknenniu i poperedzhenniu [Elektronnyi resurs] / L. A. Stadniuk, O. V. Davydovych, V. J. Prichodko ta in.] // Visnyk naukovykh doslidzhen. – 2017. – Rezhym dostupu do resursu: https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/visnyk-nauk-dos/article/view/7339.

Paper received/Надійшла : 02.08.2021

УДК 159.923.2 159.922.736.4:159.922.761
DOI : 10.31891/PT-2021-2-11

НАЙДЬОНОВА Г. О.
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
ORCID ID: 0000-0002-6679-0469
e-mail: h.o.naydonova@npu.edu.ua
ЗАЦЕПІНА Т. В.
Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова
e-mail: zacepina.taya@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ПІДЛІТКІВ ІЗ ДИТЯЧИМ ЦЕРЕБРАЛЬНИМ ПАРАЛІЧЕМ

Стаття присвячена вивченню особливостей особистісної ідентичності у підлітків із дитячим церебральним паралічем. Визначено, що у підлітків із дитячим церебральним паралічем складається особливий тип особистісного розвитку та ідентичності, в якому на перший план виступає неадекватна самооцінка, підвищена сугестивність, залежність від думки оточуючих, вибуховість, інфантильність, низький рівень цілеспрямованості та відповідальності. Встановлено, що у підлітків із ДЦП переважає «дифузна ідентичність», залежність від думки оточуючих та батьків, складнощі із самоописом, низький рівень прагнень до саморозвитку та цілепокладання, на відміну від підлітків із нормотиповим розвитком. У останніх переважає критерій «досягнутої ідентичності», низький показник орієнтування на думку оточуючих (що можна пояснити кризою підліткового віку), позитивне емоційно-забарвлене ставлення до своєї особистості.

Ключові слова: особистісна ідентичність, підлітковий вік, дитячий церебральний параліч.

GANNA NAYDONOVA,
TAISIA ZATSEPINA
National Pedagogical Dragomanov University

PECULIARITIES OF PERSONAL IDENTITY OF ADOLESCENTS WITH CEREBRAL PALSY

The article is devoted to research of peculiarities of personal identity of adolescents with cerebral palsy. The phenomenon of «personal identity» in psychology is associated with problems of self-expression, self-determination, freedom of choice, the formation of «Self-concept». Formation of a person's identity begins in adolescence: sense of personal individuality, need for self-affirmation and self-acceptance, trustful communication with peers arise. In conditions of dysontogenesis, the adolescent experiences limitations associated with the social circle, the opportunity to take an active part in entertainment activities, extracurricular activities. Personal development in this case is influenced by internal, individual-psychological (nature of physical disorders, crisis phenomena of adolescence, etc.) and external, psychological-pedagogical factors (inner circle).

Adolescents with cerebral palsy have a special type of personal development and identity, where inadequate self-esteem, increased suggestibility, dependence on the opinions of others, explosiveness, infantilism, low level of focus and responsibility come to the fore.

Based on empirical research, adolescents with cerebral palsy were found to have a predominance of «diffuse identity», dependence on the opinions of others and parents, difficulties with self-description, low levels of self-development and goal-setting, in contrast to adolescents with normative development. The latter is dominated by the criterion of "achieved identity", a low rate of orientation to the opinion of others (which can be explained by the crisis of adolescence), a positive emotionally-colored attitude to their personality.

Key words: personal identity, adolescent, cerebral palsy.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Протягом останніх років активно вивчаються психологічні особливості людей, які мають порушення психофізичного розвитку. На основі отриманих даних було розроблено величезну кількість методик адаптації та інтеграції дітей з патологією опорно-рухового апарату в суспільство однолітків. Однак більшість з них має односторонній характер. На сьогодні психологічній складовій такої інтеграції приділяється недостатня увага [1]. Дитячий церебральний параліч (ДЦП) є однією з найбільш частих причин дитячої інвалідності. Поширеність ДЦП становить від 1,5 до 3-5 % (в Україні– 2,5 %) [2]. За останні роки спостерігається помітне зростання поширення даного порушення серед дітей. В Україні на 150 тис. дітей з інвалідністю зареєстровано, за даними МОЗ, 20 тис. хворих на ДЦП [3].

Науковці відзначають такі психологічні особливості у підлітків із ДЦП: низька фрустраційна толерантність, дисгармонійна «Я-концепція», високий рівень тривожності і фобічних станів, соціальна дезадаптація, джерелом якої є порушення опорно-рухового апарату та дисгармонійного стилю сімейного виховання та застосування непродуктивних копінг-стратегій при стресових станах [3]. Можна припустити, що все це впливає на можливість підлітка з ДЦП до самовизначення, самоствердження в суспільстві.

У вітчизняній психології це питання розробляли П. П. Астрейко, Г. В. Афузова, Н. А. Василенко, О. П. Кисляк, А. В Кроткова, І. І. Мамайчук, Е. М. Мастюкова, Г. В. Пятакова, М. В. Рождественська. Емоційну та поведінкову сферу підлітків та дітей із ДЦП досліджували Б.Т. Дем'яненко, О. В.Ільїна, Г.В. Туторська тощо. Питання батьківсько-дитячих відносин в родині, яка виховує дитину з ДЦП вивчали Н. П. Болотова, Л. М. Вознюк, Т. В. Гордєєва, Ю. А. Мартинюк, В. С. Тихомирова, І. А. Шаповалова.

Протягом останніх десятиліть спостерігається тенденція до розширення напрямів соціальної та освітньої інтеграції людей із порушеннями психофізичного розвитку: в системі загальної та професіональної освіти, соціальній сфері, спорті та туризмі [4]. Саме тому наше дослідження є актуальними для подальшого розвитку

наукових розробок у сферах, що займаються вивченням та інтеграцією людей із порушенням опорно-рухового апарату (ОРА) у суспільство.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

У широкий науковий обіг поняття «ідентичність» увійшло в XX ст. завдяки роботам психологів, які «запозичили» сам термін з психіатрії, де для позначення втрати психічно хворими людьми уявлень про самих себе і про події свого життя використовувався діагноз «криза ідентичності». Тобто збереження самототожності вважалося психіатрами показником психічного здоров'я і навпаки [5]. Згодом термін «ідентичність» набуває більш широких значень: самовизначення, психофізіологічна цілісність, сталість часу, саморегулююча єдність, психологічне визначення, соціокультурна відповідність, тотожність, модель розрізнення «Я» від «Не–Я», релевантність внутрішнього досвіду зовнішньому [6]. У вітчизняній психології уявлення про ідентичність традиційно розвивалися в рамках дослідження самосвідомості, самовідносин, крім того, ідентичність розглядалася як один з аспектів проблеми «Я» [7].

Ідентичність як компонент особистості має процесуальну природу, формуючись і розвиваючись протягом всього життя людини. [8]. У психології поняття «особистісна ідентичність» пов'язане з проблемою свободи вибору і самовираження (І. А. Антонова, А. Б. Орлов, К. Хорні) і проблемою формування «Я-концепції» особистості (І. С. Кон, В. В.Столін, З. Фрейд, Е. Еріксон) [7]. Екзистенційно-гуманістична традиція повертає нас до погляду на ідентичність як на внутрішню сутність і відчуття свого «Я», своєї цілісності [9].

Процес розвитку ідентичності починається із раннього дитинства та відбувається протягом життєвого шляху людини. Підлітковий вік є сензитивним періодом для формування адекватної ідентичності. На думку І.С. Кона, пубертатний період – це фаза переходу від несамостійності, залежності від дорослого до почуття відповідальності та завершення статевого й фізичного дозрівання, а також досягнення соціальної зрілості [10].

Аналітики розвивають уявлення К. Г. Юнга, згідно з яким особистісна ідентичність розвивається від адаптації в першій половині життя до цілісності в другій його половині. Адаптація до оточуючих умов і громадських норм, спрямованість на соціальні досягнення, мінливість ролей та ідентифікацій зміцнюють силу «Я». Далі це дозволяє перейти до усвідомлення і прийняття тих аспектів «Я», які раніше викликали тривогу, витіснялися, а також реалізувати особистісні смисли, що йдуть врозріз із загальноприйнятими цінностями [9].

Ідея про різні типи ідентичності була розвинена І. Гоффманом,

який виділив три види ідентичності: соціальну, особисту і Я-ідентичність. Р. Фогельсон запропонував розрізняти чотири види ідентичності: реальну (самозвіт індивіда), позитивну (ідеальну), негативну і пропоновану ідентичність (трансляція образу іншим). Різні види ідентичності складаються в певних відносинах один із одним [9].

Дж. Бьюдженталь розрізняє справжню, процесуальну, мінливу і зовнішню, набуту ззовні, ригідну ідентичність. Ідентичність– це процес постійного відчуття свого «Я», а також прийняття себе як даності [11].

М. М. Козлова визначає здатність особистості самовизначати себе або визначати себе в якомусь оточенні як щось інше як ідентичність. Свого часу А. Гідденс поставив знак рівності між здатністю до самовизначення (самість) і особистісною ідентичністю. На його думку, «особистісна ідентичність не є характерною рисою або набором рис, які має індивідуум. Вона являє собою самість, рефлексивно розуміється індивідом в термінах її або його біографії» [цит. за 12]. Особистісна ідентичність - це конструктивний шлях досягнення особистістю ідентичності внаслідок власного пошуку і вибору. Особистісна ідентичність не є природною даністю, а має соціальну природу. У ній співіснує «Я-ідентичність» і «Ми-ідентичність» [12].

М. Малер вказує, що біля витоків формування особистісної ідентичності ми проходимо шлях виходу із цілісності (залежність від батьків, симбіоз із матір'ю). Немовля, розвиваючись, переходить від симбіотичної фази до фази сепарації-індивідуації. Саме завдяки цьому у дитини поступово формується стабільна внутрішня диференціація «Я», а після – можливість порівняння і розрізнення репрезентацій свого «Я» [цит. за 9].

Узагальнюючи сформовані уявлення про ідентичність, Н. Л. Іванова виділяє її основні функції: *орієнтаційна* (пошук свого місця в світі); відповідь на питання: «Який світ навколо мене?», «Де Я в цьому світі?»; *структурна* (диференціація «Я» від «Не-Я», збереження визначеності, співвідношення детермінізму і невизначеності), відповідь на питання: «Хто Я?», «Хто свій, хто чужий?»; *цільова* (цілепокладання, яке контролює вплив на особистість шляхом регулювання мотивації, цінностей, поведінкових реакцій, побудова моделі поведінки, адаптації до нових умов); відповідь на питання: «Що і як Я роблю?», «Який мені зробити вибір?»; *екзистенційна* (осмислення самого себе, збереження своєї сутності; відповідь на питання: «Який сенс для мене має групове членство?», «У чому моя сутність?»). Основна функція ідентичності полягає в забезпеченні пристосування до нових соціальних умов,

збереженні визначеності і цілісності «Я» [13].

На думку Е. Еріксона, при формуванні ідентичності важливим аспектом є послідовна ідентифікація дитини із дорослим, яка становить основу розвитку психосоціальної ідентичності в підлітковому віці. Засновуючись на різних ідентифікаціях, корені яких ведуть у дитинство, підліток виробляє власну картину світу, в якій інтегровані усі уявлення, цінності тощо. Юнацький вік ставить основним завданням перед людиною пізнання різних граней своєї «Я-концепції» та самовизначення у своєму подальшому житті [14].

Форма кризи підліткового віку у дітей із психофізичними особливостями визначається стилем виховання батьків, рівнем обмеженості у пересуванні дитини, особливостями спілкування з однолітками та друзями тощо [15]. А. В. Турубарова поділяє умови, які впливають на розвиток особистості підлітків із фізичними вадами, на внутрішні, індивідуально-психологічні та зовнішні, психолого-педагогічні. До індивідуально-психологічних належать характер фізичних вад і кризові явища підліткового віку; до психолого-педагогічних – це найближче оточення підлітка, а саме: батьки, вчителі й однолітки [15].

До першої групи умов можна віднести психологічні особливості підлітків із порушеннями опорно-рухового апарату. По-перше, рівень самооцінки підлітка із ДЦП деякою мірою залежить від характеру патології (обмеженість здатності до пересування). «Я-концепція» базується на узагальненні соціального і індивідуального досвіду. Отже, фізичний недолік може впливати на самосвідомість, оскільки людина не може отримати певний досвід. На самооцінку при ДЦП можуть впливати різні чинники: те, як інші люди сприймають моторні порушення і людину з ДЦП, фізичні та соціально-психологічні бар'єри, з якими людина стикається в повсякденному житті, і сприймання людиною того, наскільки успішно вона або він долає їх [16].

По-друге, в умовах дефіциту спілкування найбільш цінними є якості особистості, що забезпечують взаємодію з оточуючими й ускладнюють формування якостей, пов’язаних із довільністю, активністю, спрямованістю особистості. Дорослі і, особливо, діти з ДЦП, часто стикаються з соціальною ізоляцією й уникненням однолітків. У дитинстві, а також в більш пізньому віці участь цих людей обмежена бар'єрами в соціальному середовищі, що особливо негативно відбивається на можливостях освіти, працевлаштування та участі в житті суспільства. Велика кількість підлітків і дорослих із ДЦП, хоча і без виражених когнітивних порушень, стикається з обмеженнями в

повсякденній життєдіяльності, такими як зниження моторики, труднощі у виконанні дій, пов'язаних з практичними життєвими навичками, пошуком роботи, прийняттям на себе обов'язків дорослого, участь в соціальних контактах і дозвіллі [17].

По-третє, дитина із ДЦП у зв'язку з неадекватною нерівномірною самооцінкою не може реально оцінювати свої можливості та співвідносити їх з тими вимогами, які висуває життя у відкритому суспільстві [16]. Дослідженням особливостей формування «Я-образу» у підлітків із ДЦП займалась О. В. Романенко. На її думку, існують три основні фактори, які впливають на формування «Я-образу» у школярів із психофізичними порушеннями: по-перше, біологічний чинник, який полягає в порушенні обробки сенсорної інформації. Даний аспект негативно впливає на формування різнобічних уявлень, що складають «Я-образ» особистості [17]. По-друге, важливим є функціональний чинник, який виражається в обмеженні можливостей дитини у взаємодії із соціумом, рівнем дефіцитарності рухової сфери. Третім виступає соціальний чинник, який інтегрує особливості реагування на стан свого фізичного здоров'я та наявний у підлітка характер спілкування з соціумом [17].

О. В. Романенко дійшла висновку, що школярі, які мають діагноз ДЦП, мають більш низький ступінь розвитку когнітивного компоненту «Я-образу» при порівнянні із однолітками із нормотиповим розвитком. Це проявляється в сповільненій динаміці формування понять, які входять до «Я-образу» особистості, у складнощах їх розуміння, низькому рівні їх узагальнення та диференціювання. Причиною когнітивної спрощеності «Я-образу» можуть бути як недостатність умов для різнобічного розвитку через рухові порушення, так і захисно-компенсаторне витіснення усвідомлення власних якостей, яке може бути травмуючим [17].

По-четверте, в умовах постійної гіперопіки з боку батьків гальмується розвиток таких значущих особистісних якостей, як власна ініціатива, активність, цілеспрямованість. Діти із ДЦП мають специфічну структуру особистості. Низька самооцінка, невпевненість в собі, підвищена сугестивність можуть поєднуватися із достатнім рівнем інтелектуального розвитку. За даними О. М. Мастюкової та К. О. Семенової, найбільш яскраво вираженими рисами у дітей із ДЦП є риси психічного інфантилізму, а саме: лабільність, егоцентризм, залежність від оточуючих, недостатня глибина емоцій. У дітей, які мають вищезазначені риси, також спостерігаються виражені порушення інтелектуальної діяльності, недостатність логічного мислення, інертність психічних процесів, переважання ігрових інтересів, а також

розгальмування та патологія потягів [цит. за 17].

По-п'яте, для дітей із ДЦП є характерним незріле ставлення до цінностей. Тобто немає чіткого усвідомлення своїх можливостей і обмежень. Суб'єкт не навчився сам себе обмежувати в тому, що знаходиться осторонь від свідомо обраного ним шляху розвитку [15].

А. Левченко, розкриваючи психологічні особливості підліткового віку, виділяє труднощі, що виникають у процесі взаємодії підлітка з іншими людьми на мікрогруповому рівні та виявляються у трьох основних сферах: спілкування у родині, спілкування з учителями й однолітками [цит. за 3]. Основний блок психологічних ускладнень підлітків із фізичними вадами становлять труднощі в спілкуванні. Саме у спілкуванні, і, насамперед, у безпосередньому спілкуванні зі значущими людьми, відбувається становлення людської особистості, формування найважливіших її властивостей, моральної сфери, світогляду [15].

У сучасному західному суспільстві ідентичність суб'єкта визначається самоідентифікаціями в сфері соціального, відбиває психосоціальну тотожність людини. Опору в побудові ідентичності підліток черпає в ідеологічних ритуалізаціях. Проте ритуалізація підліткового віку значно відрізняється від ритуалізацій дитячого віку. На думку Е. Еріксона, відбувається процес ідеологічного осмислення послідовності розвитку ритуалів. Але при цьому підліток має можливість до імпровізації, створює власні, субкультурні ритуали, які є умовою комфортного пошуку «Я» і оптимального включення до групи однолітків [14].

Відповідно до теорії психоаналізу, рушійною силою поведінки людини є її соціальне оточення. За Е. Фроммом, людина має двоїсту природу: одночасно прагне бути незалежною та не може бути самотньою. Це і є фатальна основа міжособистісних стосунків. У сучасних соціально-психологічних дослідженнях зазначається, що прогресивні зміни в механізмах соціально-психологічного відображення, способах поведінки, видах діяльності людини зумовлені єдністю соціальних впливів з природними можливостями індивіда [цит. за 18].

Міжособистісна взаємодія, спілкування в підлітковому віці є провідною діяльністю, а криза цього віку пов'язана з комунікативними протиріччями. Емоційні труднощі, пов'язані з труднощами соціальної адаптації, вимагають своєчасної корекції [18]. Відомо, що підлітки при нормальному ході розвитку, мають певні вікові проблеми, обумовлені фізичними, психологічними та соціальними факторами. У підлітків із порушенням опорно-рухового апарату ці проблеми виражаються

гостріше; проявляються специфічні особливості даного періоду в силу свого вродженого або набутого дефекту. Різні види самоідентифікації до юнацького віку складаються в ідентичність, яка може бути як позитивною, так і негативною, «дифузійною» [19].

Виявлено значущі відмінності в сформованості самоідентифікації між молодшими підлітками з нормативним розвитком і з ДЦП. До початку старшого підліткового віку діти з ДЦП практично повністю компенсують це відставання. Дані, отримані Д. Д'яковим та Н. Радчиковою в групі підлітків вз ДЦП, відповідають загальним закономірностями психічного дизонтогенезу за дефіцитарним типом, такими як нерівномірність темпу психічного розвитку та диспропорційність у формуванні окремих психічних функцій, дозволяючи, в той же час, пояснити деякі виявлені раніше особливості розвитку особистості дітей цієї категорії, такі як розрізненість автопортрету, внутрішня неузгодженість, конфліктність образу «Я» [20].

Для підлітків із психофізичними обмеженнями характерні особливості в спілкуванні. З одного боку, у них загострена потреба в увазі та доброзичливості дорослого, людському теплі, позитивних емоційних контактах, з іншого, незадоволеність цієї потреби (дефіцит міжособистісного спілкування, емоційна бідність і одноманітність змісту звернення дорослих, спрямована на корегування їх поведінки). Потреба в міжособистісному спілкуванні в підлітковому віці досягає піку, а можливості її реалізації створені не для всіх підлітків із фізичними обмеженнями. Наслідком цього є замикання у собі, занурення у хворобу, суїцидальні думки, гіперфантазування, підвищена конфліктність у відносинах з батьками та іншими дорослими [15].

Крім урахування характеру фізичних вад і кризи підліткового періоду, важливу роль у розвитку особистості набувають основні її інститути. Одним із найважливіших та найвпливовіших інститутів соціалізації є сім'я. Такі сімейні чинники, як соціальний статус, рід занять, особливості відносин між членами сім'ї, матеріальний та освітній рівень батьків тощо, значною мірою визначають особистісний розвиток дитини. Роль сім'ї в розвитку особистості з подібними вадами значно збільшується та набуває своєрідних рис [15].

Безумовно, процеси формування особистості, соціальної ідентифікації розпочинається із інституту сім'ї – її особливого емоційного мікроклімату. Завдяки цьому у дитини закладаються основи ставлення до себе і соціуму, почуття самоцінності. Також у неї формуються ціннісні орієнтації, світогляд, стереотипи поведінки в різних ситуаціях. Саме батьки є першими, з ким ідентифікує себе

дитина. Взаємини в родині впливають на ставлення дитини до самої себе, формується самооцінка, яка є однією з основних складових «Я-концепції».

Особистісна ідентичність сприяє внутрішній узгодженості змісту «Я» з його зовнішніми проявами (вчинками), адаптує «Я» до оточення задля задоволення базової потреби бути прийнятим і визнаним. Соціальна ідентичність стимулює процеси порівняння з членами групи, визначає «Я» в системі соціальних відносин [21].

Є. Устінова виділяє декілька причин негармонійного виховання та викривлення батьківсько-дитячих відносин у сім'ях, де є дитина із церебральним паралічем, а саме: виховна невпевненість батьків, страх через здоров'я дитини, підвищений рівень тривожності батьків, емоційне співвіднесення у сприйнятті батьків особистості дитини з поняттями «тривога» та «хвороба», емоційно-негативне ставлення до понять «материнство» та «батьківство», нестійкість виховної тактики в сім'ї, відчуття провини перед дитиною [15].

М. Костер, Х. Накен та ін. виявили, що більшість студентів з особливими потребами мають задовільну ступінь участі в житті суспільства. Однак порівняно зі студентами без особливих потреб відносно велика частина студентів з особливими потребами зазнає труднощів у своїй соціальній участі. В цілому, у студентів із психофізичними порушеннями значно менше друзів і вони рідше входять до згуртованої підгрупи, ніж їх однолітки з нормотиповим розвитком. Учні з особливими потребами менше спілкуються з однокласниками, більше взаємодіють із учителем і менш приймаються, ніж учні без особливих освітніх потреб [22].

Наявність ДЦП не виключає дітей із нормальних процесів розвитку, таких як статеве дозрівання і розвиток сексуальних думок чи бажань. Отже, деякі діти з ДЦП можуть виявити, що їх приваблюють однолітки, а деякі – що вони є частиною ЛГБТ-спільноти. Відносини такого роду можуть бути складною темою для батьків дітей із ДЦП, адже інвалідність додає нові проблеми, однак наявність дитини із ДЦП, яка ідентифікує себе як ЛГБТ, може викликати побоювання у батьків щодо соціального прийняття і знущань [23].

Особливості формування ідентичності та самоідентифікації у підлітків із порушеннями ОРА можуть бути обумовлені біологічними особливостями, пов'язаними з характером захворювання, та соціальними умовами (впливом на підлітка сім'ї, педагогів і їх оточення). Іншими словами, на розвиток і формування ідентичності дитини з порушенням ОРА, з одного боку, істотно впливає її вираженість становище, пов'язане з обмеженням руху, що дозволяє формувати

особливий вид ідентичності, яка передбачає включення себе в групу осіб із порушеннями ОРА. З іншого боку – ставлення соціуму до хвороби підлітка, атмосфера, що оточує його. Тому потрібно пам'ятати, що самоідентифікація таких підлітків є результатом взаємодії цих двох факторів [19].

Формування особистості у підлітків із порушеннями психофізичного розвитку, відбувається в умовах обмеженого життєвого простору та комунікативності, іноді в повній залежності від сторонньої допомоги в самообслуговуванні. Дані умови є важливим аспектом впливу на виникнення у підлітка таких якостей як: життєстійкість, активність, самостійність, цілеспрямованість, адекватних відношень з оточуючими, без яких неможлива гармонійна взаємодія зовнішнього середовища проживання з внутрішнім світом індивідуума [24].

Це викликає невпевненість в собі, комплекс неповноцінності, орієнтує на утриманство, тобто веде до синдрому соціального інфантилізму. В результаті, потенціал особистості втрачається, а витрати на соціальну допомогу «дивідендів» для суспільства практично не приносять. Дитина з ДЦП відчуває тривогу, пов'язану як з відділенням, так і з поглинанням. Симбіотичні відносини ілюзорно дають можливість подолати безпорадність, але підсилюють тривогу [24]. У підлітків із ДЦП можна говорити про невротичну тривогу, тому що вона неадекватна по відношенню до об'єктивної небезпеки, включає в себе витіснення, підлітки обмежують свої дії і звужують поле свідомості за допомогою невротичних захисних механізмів. Як показує практика, у підлітків з обмеженими можливостями здоров'я при переході до старшого шкільного віку виникають складнощі під час процесу соціальної адаптації та самореалізації. Більшість таких підлітків не володіє навичками конструктивних комунікацій і умінням відповідально організовувати своє життя [24].

Підлітки з інвалідністю можуть залежати від інших в плані догляду за собою, не мати власних грошей і можуть бути позбавлені незалежності в мобільності. Їх можливості участі в діяльності з самовираження, експериментування, вираженню особистості обмежені. Таким підліткам не завжди пропонують можливість поекспериментувати із зовнішністю (одяг, зачіска) або інтересами, які відрізняються від тих, які схвалені їх сім'єю та опікунами. Іноді їм зручніше продовжити дитинство підлітків із інвалідністю [25].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття

Отже, важливим фактором розвитку ідентичності є оточуючий світ дитини – соціум. Не дивлячись на політику, орієнтовану на

інклюзивне навчання, діти з ДЦП стикаються з певними обмеженнями в суспільстві, які стосуються різних аспектів доступності для них об'єктів соціальної інфраструктури та окремих видів соціальної діяльності, обмеженості у виборі майбутньої професії. Дані особливості, безперечно, впливають на формування особистості підлітка із дефіцитарним розвитком.

Формулювання цілей статті

Мета дослідження – встановити особливості особистісної ідентичності у підлітків із дитячим церебральним паралічем.

Виклад основного матеріалу

Дослідження проводилося на базі Центру комплексної реабілітації для осіб з інвалідністю Дніпровського району м. Києва. У дослідженні брали участь дві групи дітей: експериментальна (10 дітей із ДЦП (форма – спастичний тетрапарез) та контрольна (10 дітей із нормотиповим розвитком віком). Вік досліджуваних - 13-16 років).

***Методичний інстументарій дослідження*:** для вивчення змістовних характеристик ідентичності особистості, когнітивної, емоційно-оцінночної складових Я-концепції – опитувальник «Хто Я?» (М. Кун, Т. Макпартленд), для визначення рівня самоактуалізації – методику «Діагностика самоактуалізації особистості» (А.В. Лазукіна, в адаптації Н. Ф. Калини), для вивчення ступеню сформованості особистісної та соціальної ідентичності - методику «Особистісна та соціальна ідентичність»(А. Урбанович), для визначення значимості та реалізації зовнішніх і внутрішніх цінностей, конфліктності й атрибуції причин їх здійснення – методику «Ціннісні орієнтації» (О.І. Моткова, Т.А. Огнєва), для дослідження статусів ідентичності – шкалу інтерперсональної Его-ідентичності методики OMEIS-R Дж. Адамса.

Для визначення того, з якими соціальними ролями ідентифікує себе підліток із ДЦП, було використано опитувальник «Хто Я?» М. Куна та Т. Макпартленда. Результати представлені в таблиці 1.

Підлітки із ДЦП використовували нейтральний тон для опису своїх характеристик. Підлітки з контрольної групи описували себе в позитивно-емоційному тоні, у 50% відстежувалось також нейтральне відношення, і 30% використовували відчужений тон опису, який виявлявся у абстрактних характеристиках.

Таблиця 1.

Результати за опитувальником «Хто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда

Шкали	**Відповіді дітей (у%)**	
	Підлітки із ДЦП	**Підлітки із нормотиповим розвитком**
Соціальне «Я»	50	100

Комунікативне «Я»	80	0
Матеріальне «Я»	10	0
Фізичне «Я»	0	60
Діяльнісне «Я»	20	100
Перспективне «Я»	0	30
Рефлексивне «Я»	10	100
Проблемна ідентичність	90	10
Ситуативний стан	10	0

У 90% підлітків із експериментальної групи виникали труднощі при виконанні даної методики – їх відповіді можна віднести до категорії «невизначеної ідентичності». У 70% підлітків із контрольної групи простежувались не тільки відповіді, які можна віднести до характеристик «прямої» ідентичності, але й до «опосередкованої».

Порівняльний аналіз результатів контрольної та екаперимантальної груп показав, що підлітки з ДЦП у своїй ідентичності надають велике значення саме комунікативній складовій «Я», це може бути обумовлене їхньою залежністю від оточуючого середовища. На відміну від респондентів із контрольної групи, підлітки із психофізичними порушеннями не виділяють для себе характеристики пов'язані із фізичними параметрами. При відповіді на запитання «Хто Я?» 90% респондентів із експериментальної групи не називають особистісні якості, персональні характеристики, емоціональне ставлення до себе, які складають категорію «Рефлексивного «Я».

Для визначення рівня самоактуалізації підлітків із ДЦП було використано методику **«Діагностика самоактуалізації особистості»** (А. В. Лазукіна, в адаптації Н.Ф. Калини). (див. табл. 2).

Як видно, респонденти експериментальної групи мають низький загальний показник самоактуалізації. Низькі показники підлітки із ДЦП отримали також за шкалами: «орієнтація у часі», «потреба в пізнанні», «автономність», «спонтанність», «аутосимпатія», «контактність». Знижений показник у дітей експериментальної групи за шкалами – «цінності», «креативність», «саморозуміння». Підлітки контрольної групи отримали знижений показник за шкалою «погляд на природу людини», на відміну від учасників експериментальної групи, які показали середній результат.

Таблиця 2

Результати методики«Діагностикасамоактуалізації особистості»

Шкали	Отримані відповіді у (%)	
	Підлітки із ДЦП	Підлітки із нормотиповим розвитком
Орієнтація у часі	20	72

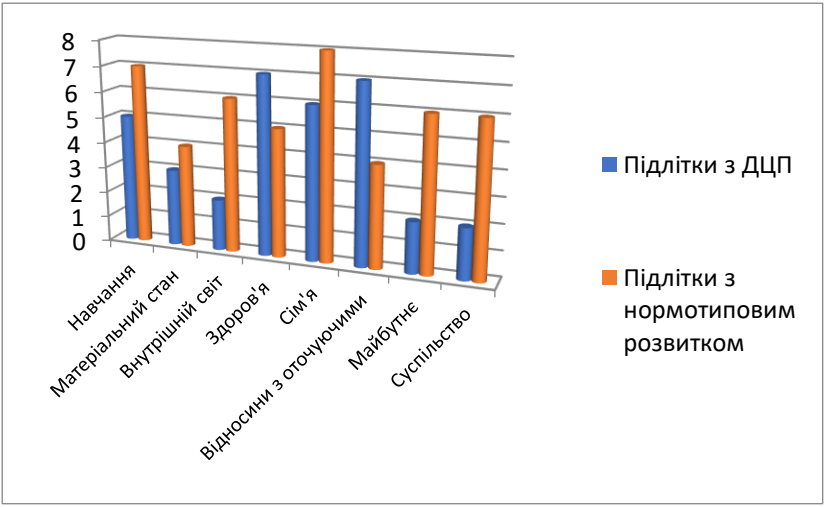
Цінності	40	52
Погляд на природу людини	60	36
Потреба в пізнанні	10	63
Креативність (прагнення до творчості)	40	60
Автономність	20	60
Спонтанність	20	47
Саморозуміння	40	55
Аутосимпатія	20	45
Контактність	20	53
Гнучкість в спілкуванні	50	50
Загальний показник	36	52

Отже, отримані дані свідчать, що підлітки з ДЦП не орієнтовані на своє майбутнє, не прагнуть до самопізнання, залежать від думки оточуючих, важко встановлюють контакт із новими людьми, невпевнені в собі, нечутливі до власних потреб та бажань.

З метою визначення сформованості або порушення особистісної та соціальної ідентичності було застосовано методику «Особистісна та соціальна ідентичність» (А. Урбановіч) (див. мал.1).

Видно, що респонденти експериментальної групи отримали низькі дані за шкалами: «матеріальний стан», «внутрішній світ», «майбутнє» та «суспільство». Це свідчить про несформованість уявлень у дітей із психофізичними порушеннями про власне майбутнє, їх мінімальну участь у процесах, що відбуваються в соціумі, а також відсутність прагнення до саморозвитку. Слід зазначити, що підлітки із нормотиповим розвитком також отримали низькі показники за шкалою «матеріальний стан», що характеризує несамостійність підлітків обох груп у питаннях матеріального забезпечення, що є нормальним для даної вікової категорії.

Цікавим є порівняння показників обох груп за шкалою «Відносини з оточуючими». У респондентів контрольної групи – низький показник, який можна пояснити конфронтацією підлітка з оточуючими людьми. Підлітки експериментальної групи отримали середній показник.



Мал. 1. Результати методики «Особистісна та соціальна ідентичність» (А. Урбанович).

Для визначення ступеня та реалізації внутрішніх і зовнішніх цінностей у підлітків із ДЦП використано методику «Ціннісні орієнтації» (О. І. Мотков, Т.А. Огнєва). (Результати представлені в таблиці 3.).

Таблиця 3

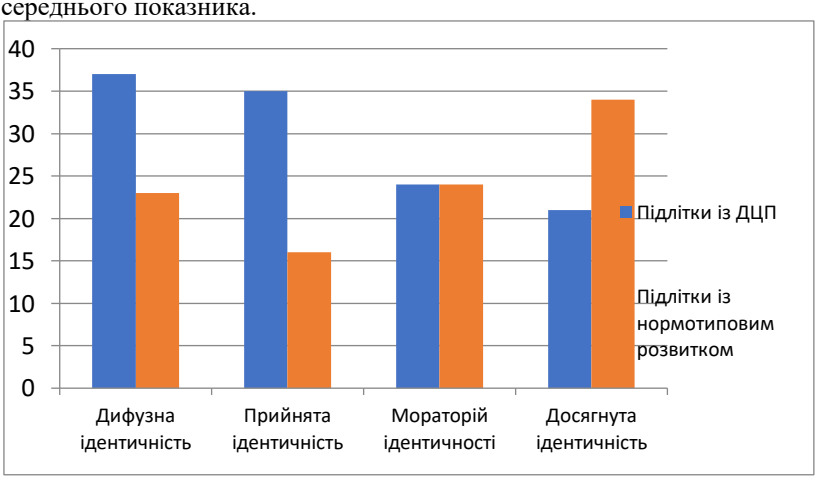
Результати методики «Ціннісні орієнтації» (О. І. Мотков, Т. А. Огнєва)

Шкали	**Отримані відповіді (середнізначення)**	
	Підлітки із ДЦП	**Підлітки із нормотиповим розвитком**
Значимість зовнішніх цінностей	1.8	3.8
Значимість внутрішніх цінностей	2.8	3.4
Реалізація зовнішніх цінностей	1.8	2.6
Реалізація внутрішніх цінностей	2.6	3
Конфліктність здійснення зовнішніх цінностей	-	1.2
Конфліктність здійснення внутрішніх цінностей	0.2	0.4
Конфліктність здійснення усіх цінностей	0.1	0.8

Можна побачити, що у підлітків із психофізичними порушеннями низький рівень значимості та реалізації, як зовнішніх так і внутрішніх цінностей. З чого можна зробити висновок про відсутність прагнення підлітка із ДЦП до реалізації власних потреб, а також про труднощі у процесах, які потребують цілеспрямованості. У респондентів контрольної групи визначається низький рівень за шкалою реалізації зовнішніх цінностей. Конфліктність здійснення як внутрішніх так і зовнішніх цінностей у підлітків в обох групах не виявлена.

Для вимірювання статусу ідентичності у підлітків використано шкалу інтерперсональної Его-ідентичності методики OMEIS-R Дж. Адамса. (див. мал.3.). Підлітки з експериментальної групи мають високий рівень за шкалами «дифузної ідентичності», «прийнятої ідентичності» та низький рівень за шкалою «досягнута ідентичність». Таким чином, можна зробити висновок про несформованість у підлітків із ДЦП системи цінностей, власних уявлень, переконань, обов'язків. Також дані результати вказують на опору у формуванні індивідуального світогляду не на власний життєвий досвід, експериментування, які притаманні підлітковому віку, а на вже існуючий світогляд батьків.

За шкалою «Досягнута ідентичність» респонденти експериментальної групи мають низький рівень, на противагу учасникам контрольної групи, результати яких знаходяться у межах середнього показника.



Мал. 3. Дані за шкалою інтерперсональної Его-ідентичності методики OMEIS-R Дж. Адамса.

Підсумовуючи результати емпіричного дослідження, слід зазначити, що підлітки з ДЦП мають ускладнення з ідентифікацією

власного «Я», на відміну від респондентів контрольної групи. У їх самоописі переважають характеристики «комунікативного Я», що проявляється у тісному зв'язку між ідентичністю людини та її оточення. Підлітки із нормотиповим розвитком отримали за даною шкалою низький показник, і на відміну від учасників експериментальної групи виділяють у своєму «Я-образі» особистісні якості, проявляють емоційне ставлення до свого «Я», репрезентують себе через улюблені заняття та хобі.

У підлітків із ДЦП несформовані уявлення про майбутнє, немає прагнень до розширення світогляду, пізнання світу та соціуму. Відсутнє професійне орієнтування, підлітки не знають, яку професію хочуть обрати, чим будуть займатися в майбутньому, як саме зароблятимуть кошти.

Установки та цінності підлітка обмежені уявленнями про світ його родини. Респонденти контрольної групи демонструють позитивне відношення до свого майбутнього, впевненість у оптимальному виборі професійної діяльності для себе.

У респондентів експериментальної групи низький рівень значимості як зовнішніх цінностей (до яких відносять як матеріальні речі, так і популярність, високе соціальне становище тощо), так і внутрішніх (повага один до одного, саморозвиток, теплі стосунки між людьми тощо); низький рівень реалізації цих цінностей у буденному житті. Підлітки із нормотиповим розвитком отримали середні показники за шкалами значимості для себе внутрішніх та зовнішніх цінностей, що свідчить про гармонійний розвиток особистості.

У підлітків із ДЦП несформовані уявлення про родину, про те,як будувати стосунки з протилежною статтю. Соціальне оточення дітей обмежується працівниками реабілітаційного центру в якому, вони знаходяться. 60% підлітків із психофізичними порушеннями відмітили, що відчувають труднощі при заведені дружніх стосунків поза межами центру.

Дані результати є підґрунтям для складання психокорекційної програми для підлітків із ДЦП. Її основною метою має бути сприяння гармонійному розвитку підлітка із психофізичними порушеннями, розвиток самостійності, профілактика позиції «утриманця», розвиток навичок ефективної комунікації, корекція «соціально несприятливих» рис характеру (інфантильність, вибуховість тощо).

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

В цілому за результатами дослідження зроблено такі **висновки**:

1. Проблема ідентичності людини є надзвичайно складною та

багатовимірною і вивчається не лише в психологією, а й філософією, соціології та суміжними галузями наук. У психології феномен «особистісної ідентичності» пов'язують із проблемами самовираження, самовизначення, свободи вибору, становлення «Я-концепції». Саме у підлітковому віці починається становлення ідентичності людини: виникає почуття особистісної індивідуальності, потреба у самоствердженні та самоприйнятті, довірливому спілкуванні з однолітками. В умовах дизонтогенезу підліток відчуває обмеження, пов'язані із колом спілкування, можливістю брати активну участь у розважальних заходах, позашкільних активностях. На особистісний розвиток в такому випадку впливають внутрішні, індивідуально-психологічні (характер фізичних порушень, кризові явища підліткового віку тощо) та зовнішні, психолого-педагогічні чинники (найближче оточення).

2. При дитячому церебральному паралічі у підлітків складається особливий тип особистісного розвитку та ідентичності, де на перший план виступає неадекватна самооцінка, підвищена сугестивність, залежність від думки оточуючих, вибуховість, інфантильність, низький рівень цілеспрямованості та відповідальності.

3. На основі емпіричного дослідження у підлітків із ДЦП було виявлено переважання «дифузної ідентичності», залежність від думки оточуючих та батьків, складнощі із самоописом, низький рівень прагнень до саморозвитку та цілепокладання, на відміну від підлітків із нормотиповим розвитком. У останніх переважає критерій «досягнутої ідентичності», низький показник орієнтування на думку оточуючих (що можна пояснити кризою підліткового віку), позитивне емоційно-забарвлене ставлення до своєї особистості.

Перспективи подальших розвідок полягають не лише у подальшому дослідженні особливостей особистісного розвитку підлітків із дитячим церебральним паралічем, а й у визначенні шляхів та напрямів психокорекційної роботи з даною категорією підлітків, розробці та впровадженні корекційної програми.

Література

1. Бочелюк В. Й., Турубарова А. В. Психологія людини з обмеженими можливостями. Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 264 с.

2. Абраменко В. В. Фактори ризику та комплексна медична допомога дітям зі спастичними формами дитячого церебрального паралічу: автореф. дис.... канд. мед. наук: 14.01.15. Київ, 2017. 24 с.

3. Дем'яненко Б.Т. Особливості емоційних та поведінкових порушень у дітей та підлітків з дитячим церебральним паралічем. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. Київ: Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2015. Вип. 29. С.

170-173.

4. Гудкова Т.В. Современные пути интеграции людей с ограниченными возможностями здоровья и инвалидностью в социальную жизнь. *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета.* Новосибирск: Изд-во Новосибирский государственный педагогический университет. 2016. С. 68-76.

5. Косенчук Л. Ф. Сущность идентичности и основные подходы к ее исследованию. *Теория и практика общественного развития. Философские науки*. 2014. № 6. С. 223-225.

6. Сапожникова Р. Б. Анализ понятия «идентичность»: теоретические и методологические основания. *Вестник ТГПУ.* Новосибирский государственный педагогический университет. 2005. Выпуск 1 (45). Серия: Психология. С. 13-17.

7. Канаева Н. А. Идентичность как предмет психологического исследования. *Молодой ученый*, 2010. № 12 (23). Т. 2. С. 50-52.

8. Щербина В. Идентичность личности в условиях культурной многоукладности общества // Strategic Group Sofia: веб-сайт. URL: http://sg-sofia.com.ua/identichnost-lichnosti-v-uslovijah-mnogoukladnosti-obshestva (дата звернення: 19.01.2021).

9. Овчинникова Ю. Г., Селюгина П. Б. Личностная идентичность: от философских истоков к психологической сущности. *Психология: Журнал Высшей школы экономики*. 2012. №9 (1). С. 153-161.

10. Яновська Т. А. Особливості становлення ідентичності у підлітковому віці. *Наука і освіта.* 2014. Вип. №9. С. 200-204.

11. Истратова О.Н. Практикум по детской психокоррекции: игры, упражнения, техники. Ростов Н/Д: Феникс, 2007. 349 с.

12. Саклакова Е. В. Проблема личностной идентичности: концептуальное оформление. *Вестник Ставропольского государственного университета.* 2007. № 50. С. 262 -268.

13. Соловьева С.Л. Идентичность как ресурс выживания. *Медицинская психология в России*. 2018. Т. 10, № 1. С. 5. DOI: 10.24411/2219-8245-2018-11050 (дата звернення: 15.02.2021).

14. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Под ред. А. В. Толстых. Москва: Прогресс, 1996. 344с.

15. Турубарова А. В. Теоретико-методологічні основи спілкування підлітків із фізичними вадами. *Теорія і практика сучасної психології.* 2012. Вип. 5. С. 42-49.

16. Kaljaca S., Odovic G., Ducic B. Self-esteem of individuals with cerebral palsy. University of Belgrade Faculty of Special Education and Rehabilitation. Serbia, January, 2012. DOI: 10.2298/MICP2012185K (дата звернення: 16.01.2021).

17. Романенко О.В. Особливості формування Я-образу у школярів з церебральним паралічем: Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.08. Ін-т спец. педагогіки АПН України. Київ, 2003. 21 с.

18. Кирпенко Т.М. Вплив механізмів психологічного самозахисту на особистісні утворення та поведінкові моделі підлітків. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України *«Проблеми сучасної психології»*. 2015. Випуск 27. Кам'янець-Подільский: Аксіома, 2015. С. 198–210.

19. Смолякова О. А. Проблема самоидентификации у детей с нарушением опорно-двигательного аппарата на этапе младшего подросткового возраста. Психологические науки: теория и практика: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Москва, февраль 2012 г.). Москва: Буки-Веди, 2012. С. 116-119.

20. Дьяков Д. Г., Радчикова Н. П. Развитие самоидентификации как высшей психическиой функции у подростков с детским церебральным параличом. *Молодий вчений.* Белорусский государственный педагогический университет. 2014.№ 9 (12). С.169-172.

21. Коток М. О. Чинники формування особистісної ідентичності старших дошкільників. Вісник КНЛУ. Серія: Педагогіка та психологія. Випуск 28. 2018. С. 182-188.

22. Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., Van Houten E. Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57, 2010. P. 59–75.

23. Schulze S. Cerebral Palsy and LGBT. Medically Reviewed.March 30, 2020. Cerebral palsy guidance: веб-сайт. URL: https://www.cerebralpalsyguidance.com/cerebral-palsy/living/lgbt/ (дата звернення: 15.01.2021).

24. Бакалбаева Г. А. Психологическое развитие старшеклассников с ДЦП. *Молодой ученый.* 2015. № 1.1 (81.1). С. 88-89. URL: https://moluch.ru/archive/81/14809/ (дата звернення: 15.01.2021).

25. O'Brien J., Kuhaneck H. Case-Smith Occupational Therapy for children and adolescents.. Mosby, 2019. P. 904.

References

1. Bocheliuk V. Y., Turubarova A. V. Psykholohiia liudyny z obmezhenymy mozhlyvostiamy. Navch. posib. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury, 2011. 264 s.

2. Abramenko V. V. Faktory ryzyku ta kompleksna medychna dopomoha ditiam zi spastychnymy formamy dytiachoho tserebralnoho paralichu: avtoref. dys.... kand. med. nauk: 14.01.15. Kyiv, 2017. 24 s.

3. Demianenko B.T. Osoblyvosti emotsiinykh ta povedinkovykh porushen u ditei ta pidlitkiv z dytiachym tserebralnym paralichem. Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M.P. Drahomanova. Kyiv: Vyd-vo NPU im. M.P. Drahomanova. Seriia 19: Korektsiina pedahohika ta spetsialna psykholohiia. 2015. Vyp. 29. S. 170-173.

4. Gudkova T.V. Sovremennye puti integracii lyudej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovya i invalidnostyu v socialnuyu zhizn. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. Novosibirsk: Izd-vo Novosibirskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. 2016. S. 68-76.

5. Kosenchuk L. F. Sushnost identichnosti i osnovnye podhody k ee issledovaniyu. Teoriya i praktika obshestvennogo razvitiya. Filosofskie nauki. 2014. № 6. S. 223-225.

6. Sapozhnikova R. B. Analiz ponyatiya «identichnost»: teoreticheskie i metodologicheskie osnovaniya. Vestnik TGPU. Novosibirskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. 2005. Vypusk 1 (45). Seriya: Psihologiya. S. 13-17.

7. Kanaeva N. A. Identichnost kak predmet psihologicheskogo issledovaniya. Molodoj uchenyj, 2010. № 12 (23). T. 2. S. 50-52.

8. Sherbina V. Identichnost lichnosti v usloviyah kulturnoj mnogoukladnosti obshestva // Strategic Group Sofia: veb-sajt. URL: http://sg-sofia.com.ua/identichnost-lichnosti-v-uslovijah-mnogoukladnosti-obshestva (data zvernennya: 19.01.2021).

9. Ovchinnikova Yu. G., Selyugina P. B. Lichnostnaya identichnost: ot filosofskih istokov k psihologicheskoj sushnosti. Psihologiya: Zhurnal Vysshej shkoly ekonomiki. 2012. №9 (1). S. 153-161.

10. Yanovska T. A. Osoblyvosti stanovlennia identychnosti u pidlitkovomu vitsi. Nauka i osvita. 2014. Vyp. №9. S. 200-204.

11. Istratova O.N. Praktikum po detskoj psihokorekcii: igry, uprazhneniya, tehniki. Rostov N/D: Feniks, 2007. 349 s.

12. Saklakova E. V. Problema lichnostnoj identichnosti: konceptualnoe oformlenie. Vestnik Stavropolskogo gosudarstvennogo universiteta. 2007. № 50. S. 262 -268.

13. Soloveva S.L. Identichnost kak resurs vyzhivaniya. Medicinskaya psihologiya v Rossii. 2018. T. 10, № 1. C. 5. DOI: 10.24411/2219-8245-2018-11050 (data zvernennya: 15.02.2021).

14. Erikson E. Identichnost: yunost i krizis / Pod red. A. V. Tolstyh. Moskva: Progress, 1996. 344s.

15. Turubarova A. V. Teoretyko-metodolohichni osnovy spilkuvannia pidlitkiv iz fizychnymy vadamy. Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii. 2012. Vyp. 5. S. 42-49.

16. Kaljaca S., Odovic G., Ducic B. Self-esteem of individuals with cerebral palsy. University of Belgrade Faculty of Special Education and Rehabilitation. Serbia, January, 2012. DOI: 10.2298/MICP2012185K (дата звернення: 16.01.2021).

17. Romanenkot O.V. Osoblyvosti formuvannia Ya-obrazu u shkoliariv z tserebralnym paralichem: Avtoref. dys... kand. psykhol. nauk: 19.00.08. In-t spets. pedahohiky APN Ukrainy. Kyiv, 2003. 21 s.

18. Kyrpenko T.M. Vplyv mekhanizmiv psykholohichnoho samozakhystu na osobystisni utvorennia ta povedinkovi modeli pidlitkiv. Zbirnyk naukovykh prats K-PNU imeni Ivana Ohiienka, Instytutu psykholohii imeni H.S.Kostiuka NAPN Ukrainy «Problemy suchasnoi psykholohii». 2015. Vypusk 27. Kamianets-Podilskyi: Aksioma, 2015. S. 198–210.

19. Smolyakova O. A. Problema samoidentifikacii u detej s narusheniem oporno-dvigatelnogo apparata na etape mladshego podrostkovogo vozrasta. Psihologicheskie nauki: teoriya i praktika: materialy I Mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, fevral 2012 g.). Moskva: Buki-Vedi, 2012. S. 116-119.

20. Dyakov D. G., Radchikova N. P. Razvitie samoidentifikacii kak vysshej psihicheskioj funkcii u podrostkov s detskim cerebralnym paralichom. Molodij vchenij. Belorusskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet. 2014.№ 9 (12). S.169-172.

21. Kotok M. O. Chynnyky formuvannia osobystisnoi identychnosti starshykh doshkilnykiv. Visnyk KNLU. Seriia: Pedahohika ta psykholohiia. Vypusk 28. 2018. S. 182-188.

22. Koster, M., Pijl, S. J., Nakken, H., Van Houten E. Social participation of students with special needs in regular primary education in the Netherlands. *International Journal of Disability, Development and Education*, 57, 2010. P. 59–75.

23. Schulze S. Cerebral Palsy and LGBT. Medically Reviewed.March 30, 2020. Cerebral palsy guidance: веб-сайт. URL: https://www.cerebralpalsyguidance.com/cerebral-palsy/living/lgbt/ (дата звернення: 15.01.2021).

24. Bakalbaeva G. A. Psihologicheskoe razvitie starsheklassnikov s DCP. Molodoj uchenyj. 2015. № 1.1 (81.1). S. 88-89. URL: https://moluch.ru/archive/81/14809/ (data zvernennya: 15.01.2021).

25. O'Brien J., Kuhaneck H. Case-Smith Occupational Therapy for children and adolescents. Mosby, 2019. P. 904.

Paper received/Надійшла : 11.08.2021

UDC 338.242
DOI : 10.31891/PT-2021-2-12

VASIL OLIYNYK,
SOPHIIA MARCHUK
Uzhhorod National University

SOCIO-PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF VOLUNTEER-PARTICIPANTS OF ARMED CONFLICT

The article presents the results of an empirical investigation of personal peculiarities of randomized groups of military personnel of volunteer battalions, mobilized servicemen and personnel, depending on the freedom of choice of risk.

The methodological basis of the study was the scientific positions and conclusions of the natural–scientific theory concerning the regularities of higher nervous activity developed by V.M. Bekhterev, M.E.Vvedensky, I.I. Pavlov, I.M. Sechenov etc., ideas and provisions concerning psychological theory of personality (B.G. Ananiev, K.K. Platonov, S.L. Rubinstein, etc.), psychological theory of activity (O.M. Leontiev, B.F. Lomov, S.D. Maksimenko, D.N. Uznadze, etc.), practical psychology and psycho diagnostics (L.F. Burlachuk, K.M. Gurevich, V.S. Kompanets, R. Lazarus, M.D. Levitov, N.I. Nayenko, G. Selye, S.I. Yakovenko, etc.), psycho corrections (P.K. Anokhin, O.A. Konopkin, K.Rudestam, O.V. Timchenko, Ye.M. Potapchuk), theoretical and practical provisions of human psychology (A. Maslow, K. Rogers, etc.), as well as theoretical principles of management of personality development in a social environment (A.F. Bondarenko, T.S.Yatsenko).

To solve the problems posed in the research, the author was selected and a number of techniques were used that included the following methods: adapted versions of tests for MMPL 16 PF (FOO), multi-level test questionnaire "Adaptability", questionnaire of general health, (GHQ-28), Personal Health Questionnaire by G. Eysenck (EPI), the method of diagnostics of character logical features G. Shmyshek - K. Leonhard, patoharakterologicheskii questionnaire A.E. Lichko, the pollster of traumatic stress under the editorship I.O. Kotenko, T. Liri (interpersonal relations), a modified social-psychological questionnaire (Joint Study Project 1993) - a "questionnaire of dangers" and socio-psychological and sociometric methods that allow to evaluate interpersonal relationships, standardized interviews, individual psycho diagnostic conversation, observation, analysis of independent characteristics.

Excel 2010 spreadsheets (MS Windows) have been used as a database structure. The statistical analysis is carried out in the program Statistica 10.0 (Stat Soft) with the help of parametric and nonparametric criteria.

***The hypothesis of the study** is to assume that excessively reinforced individual personality traits will most clearly be manifested by the freedom of choice of a soldier of risk and have different dynamics and mechanisms for responding to specific psychogenic influences of armed conflict.*

The use of adequate psychological aids to personality disorders will significantly affect the reduction of anxiety, frustration, aggressiveness on the results of professional activity and health of the staff of the armed forces.

***Key words**: servicemen of volunteer units, servicemen for recruitment, military personnel, armed conflict, accentuation of character, extraversion, neuroticism, freedom of choice of risk, perception of threats of hostilities, frustration.*

ОЛІЙНИК В. В.
Ужгородський національний університет
ORCID ID: 0000-0002-2305-236X
e-mail: vasyl.oliynik@ukr.net
МАРЧУК С. М.
Ужгородський національний університет
ORCID ID: 0000-0002-4391-4510
e-mail: marthuk.sophia@gmail.com

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДОБРОВОЛЬЦІВ УЧАСНИКІВ ЗБРОЙНОГО КОНФЛІКТУ

У статті порушена тема соціально-психологічних особливостей добровольців - учасників збройного конфлікту. Дане питання є малодослідженим, а отже потребує окремої уваги та вивчення.

Основною ідеєю статті є емпірично дослідити та порівняти особистісні особливості військовослужбовців добровольчих підрозділів, військовослужбовців за мобілізацією та кадрових військовослужбовців, в залежності від свободи вибору ризику. Автори мали за мету науково, теоретично, емпірично дослідити та обгрунтувати психологічні особливості військовослужбовців - учасників збройного конфлікту та акцентуацій рис їх характеру.

В статті поданий методологічний аналіз наукових положень та висновків теорії закономірностей вищої нервової діяльності та психологічної теорії особистості. Стосовно емпіричної основи, то нею стала низка професійних, апробованих методик та опитувальників.

В якості порівняння вибірка тестувалась тричі: до участі в бойових діях, одразу після демобілізації та в сам момент обстеження. Проведене дослідження довело, що більшість симптомів психологічного неблагополуччя та більший відсоток акцентуацій особистості мають «недобровольці». Добровольці, в першу чергу, фрустровані соціальними факторами середовища, «недобровольці» - як соціальними так і психологічними факторами.

Шляхи вирішення даної проблеми автори вбачають в необхідності створення індивідуальних, корекційних та психотерапевтичних програм, а також в потребі прогнозування можливих психічних травм.

Ключові слова: військовослужбовці добровольчих підрозділів, військовослужбовці за призивом, кадрові військовослужбовці, збройний конфлікт, акцентуації характеру, екстраверсія, нейротизм, свобода вибору ризику, сприйняття загрози бойових дій, фрустрація.

Analysis of recent research and publications

According to various authors, the psychological characteristics of military personnel include sociability, emotional stability, developed sense of duty, responsibility, persistence, social activity and responsibility, empathy, self-confidence, high level of internal control, energetic about social behaviour [6, 7, 12, 13, 17, 21, 22, 23, 27, 28, 29].

To psychological characteristics of volunteers R. Knapp relates religiosity and introverts, while S. Elshaug claims that the volunteers are inherent in the extra vertically oriented orientation of the individual.

In his own study of students H. Paterson does not identify significant differences in extraversion and neuroticism between volunteers and students who are not volunteers [8, 9, 13, 16].

Behind prosocial behaviour there is the motive of altruism, which manifests in the wish to protect and care for those who need help [10].

However, according to the theory of social exchange, selfish motives may be at the heart of voluntary activity.

So, according to research by Azarov E.S., the motives of participation in volunteering are mainly pragmatic and are distributed as follows: 1 – "getting practical experience", 2 – "to live more interestingly", 3– "to find new friends". Often, as a voluntary motive, there is a need to overcome the feeling of loneliness, reduce feelings of guilt or strengthen self–esteem [1].

However, the study of the psychological characteristics of volunteer soldiers was conducted at volunteers of non-governmental organizations, and the peculiarities of the individual-typological characteristics of volunteers with combat experience remain unexplored.

The purpose of the research is to provide scientific and theoretical substantiation of the psychological characteristics of a serviceman of the volunteer units - participants of armed conflict and to determine the features of the accentuation features of his nature depending on the freedom to choose the risk.

Presentation of the main research material

Participation in hostilities and inadequate perception of life threats may have a disintegrative and disadaptational impact on personality [10,11,12,13,14,15].

Therefore, the necessity of creating individual corrective and psychotherapeutic programs, the need to predict possible "mental traumas", optimization of criteria for professional selection among participants in combat actions, encourage scientists to study their psychological features.

The factors that can minimize the effect traumatic effects include the freedom to choose the risk and the personal qualities of the soldiers.

The study involved 108 soldiers from volunteer units (group I) at the time of the survey (M ± SD) 54.48 ± 4.23 years; 61 servicemen mobilized (group II) at the time of the survey (M ± SD) 55, 53 ± 3.61 years.

81 participants of armed conflict, personnel soldiers (group III) at the time of the survey was 32.32 ± 8.89 years, who were undergoing treatment and rehabilitated at the medical institution.

The assessment of the personality of the participants was conducted three times: before participating in battlefields (retrospectively), immediately after demobilization (retrospectively) and at the time of the survey.

Results and discussion. It was found that the largest percentage of volunteers was observed in a group of servicemen – volunteer units.

A retrospective analysis of the individual-typological peculiarities of a person, estimation of the general health and socio-psychological factors of the environment of volunteers and "non-volunteers" in each group was conducted.

It was found that more symptoms of psychological distress and a higher percentage of personality accentuation are "not volunteers." Volunteers, first of all, are frustrated by social factors of the environment, "not volunteers" - both social and psychological factors.

Among the volunteers involved in the armed conflict there are social factors dominated, and among non-volunteers, along with social ones, there are psychological factors.

Social factors are positively correlated with depression in the group of volunteers, with scales of social dysfunctions and severe depression in the group of volunteers in armed conflict and with all the scales of the non-volunteer general health questionnaire, reflecting the inadequate perceptions of social threats.

The characteristics of the serviceman of the volunteer units are as follows: communicability, activity, predisposition of risk, expression, insufficiency of reflection and responsibility, emotional instability, impulsiveness, ambition, principledness, long-term tendency to experience a traumatic event, courage, resolve, thirst for recognition, aggressiveness, increased reactivity and low volitional control.

In the group of volunteer servicemen, the percentage of volunteers is significantly higher than among military mobilized servicemen ($p < 0.001$) and members of armed conflict personnel ($p < 0.05$).

This is due to the higher percentage of these groups of volunteers.

Table 1.

Distribution of volunteers in groups (%)

	Servicemen of volunteer units (n=108)	Servicemen for mobilization (n=61)	Soldiers frame (n=81)
11.	22,22	72,13	55,56
22.	77,78	27,87	44,44

A group of volunteers was distinguished for comparative analysis of personality profiles in each group.

Among the servicemen of volunteer battalions 1a (n = 24), 1v (n = 84) - persons who were sent by order. Among the servicemen for mobilization: 2a (n = 44) and 2v (n = 17); among personnel troops: 3a (n = 45) and 3v (n = 36) - respectively.

In the group of volunteer personnel, immediately after leaving the armed conflict area, there was no significant increase in the number of pronounced accentuation, however, the percentage of hypertensive ($p < 0.001$) and cyclothymic ($p < 0.05$) and dilatation ($p < 0, 05$) accentuates.

According to the results of the Eysenck's personal questionnaire any significant changes immediately after leaving the armed conflict area were not determined. At the present time, the level of extraversion ($p < 0,001$) has decreased, the level of neuroticism ($p < 0,01$) has increased. Among the "non-volunteers" in these group, immediately after demobilization, the number of pedantic ($p < 0,05$), excitatory ($p < 0,05$) and distributive ($p < 0,01$) of accentuates grew.

At present in comparison with volunteers, the number of hypertensive ($p < 0.001$) increased and also increased the number of emotional ($p < 0,001$), pedantic ($p < 0,01$), anxious ($p < 0,05$), cyclothymic ($p < 0,001$),excitatory ($p < 0.001$), distomatical ($p < 0.001$) and exalted ($p < 0.05$) accentuation (Table 2).

The level of extraversion immediately after demobilization has not significantly changed, at present decreased ($p < 0,001$), and the level of neuroticism increased ($p < 0,01$).

Personality of servicemen who did not have the freedom to risk had undergone more significant deformations than the personality of volunteers.

In the comparative analysis of the averaged values of the profiles in groups 1a and 1b differ significantly higher levels of jamming and demonstrability among volunteers ($p < 0.05$).

This can be explained by the characteristic of a demonstrational personality: determination, courage, the desire to implement socially approved standards in their own activities, the desire to be a leader.

Characteristic of ajamming person is: the desire to protect those who find themselves in the crisis in life and in relation to whom the injustice has occurred, as well as the desire to respect and recognize of in any way [4, 7, 8, 10].

The percentage of pronounced accentuation in the group of participants in the armed conflict after engagement in combat operations has increased significantly on the scale (Table 2) of the distility ($p < 0,05$); among soldiers on call - on scales: excitability ($p < 0,01$), distility ($p < 0,01$) and exaltation ($p < 0,05$). The level of extraversion has decreased, neuroticism has grown in a group of mobilized and in a group of troops on the call.

When comparing the percentage of pronounced accentuations to participants in an armed conflict, a higher percentage of hypertensive and demonstrative characterizations was observed in the group of servicemen of volunteer units, although this difference was unreliable and significantly more excitatory ($p < 0.01$) and exalted ($p < 0.05$) , which reflects the main characteristics of the volunteer's personality, and a significantly ($p < 0,0001$) greater number of people under the age of 30 (group 3a 60,00%, 3b-30,56%)

Personality trait	Serviceman of volunteer units Group 1a		Serviceman of volunteer units Group 1b		Serviceman for mobilization Group 2a		Serviceman for mobilization Group 2b		Soldiers frame Group 3a		Soldiers frame Group 3b	
	Beforearm edconflict	At the time of survey	Beforearm edconflict	At the time of survey	Beforearm edconflict	At the time of survey	Beforearm edconflict	At the time of survey	Beforearm edconflict	At the time of survey	Beforearm edconflict	At the time of survey
hypertension	61,11	13,64	35,71	14,86	48,65	21,62	66,67	23,08	61,29	48,39	42,31	25,93
jamming	33,33	31,82	21,43	33,78	10,81	13,51	8,33	15,38	9,68	25,31	15,38	25,93
emotionality	50,90	15,45	31,43	66,22	27,03	51,35	25,02	46,15	9,68	6,45	7,69	14,81
pedantry	16,67	40,91	15,71	36,49	16,22	45,95	-	23,08	6,45	16,13	3,85	11,11
anxiety	5,56	-	4,29	16,22	5,41	13,51	8,33	46,15	9,68	-	-	3,70
cyclotamy	11,11	45,45	10,00	35,14	8,11	37,84	-	38,46	16,13	35,48	15,38	25,93
demonstration	46,67	22,73	11,43	12,16	10,81	5,41	33,33	15,38	25,81	19,35	15,38	7,41
excitability	16,67	27,27	7,14	33,78	2,70	18,92	-	30,77	29,03	51,61	-	29,63
distemper	-	40,91	5,71	45,95	5,41	40,54	8,33	61,54	6,45	25,81	3,85	33,33
exaltation	11,11	13,64	12,86	27,03	13,51	21,62	8,33	23,08	22,58	29,03	3,85	22,22

in the group of volunteers.

Table 2.

Dynamics of changes in the frequency of personality accentuation (%) by questionnaire G.Smyshek – K.Leongard

In the comparative analysis of the average profiles of groups 3a and 3b, it was found that the group of volunteers differed from the group of demobilized before participation in an armed conflict with a significantly higher level of extraversion ($p < 0.01$), neuroticism ($p < 0.001$), demonstrability ($p < 0.01$) and excitability ($p < 0.01$).

At present, they significantly differ in the higher level of extraversion ($p < 0.01$), demonstrability ($p < 0,05$) and excitability ($p < 0,05$) among volunteers.

Extroverts are characterized by activity, energy, the need for contacts, impulsiveness, and a tendency to risky behaviours. Neurotic personality is characterized by sensitivity and vulnerability, emotional instability [4, 7, 8, 18, 19].

A demonstrational personality is characterized by the desire to take care of others, the ability to obtain benefits and even in severe conditions, high level of harassment.

The exciting personality is characterized by the ability to defend his own position, to advocate for justice, his socially expressed role as the "defender of the weak", and this type is characterized by the possibility of displaying nonverbal and verbal aggression.

From the data obtained, we can assume that the listed character traits are prominent in making the decision to become a volunteer.

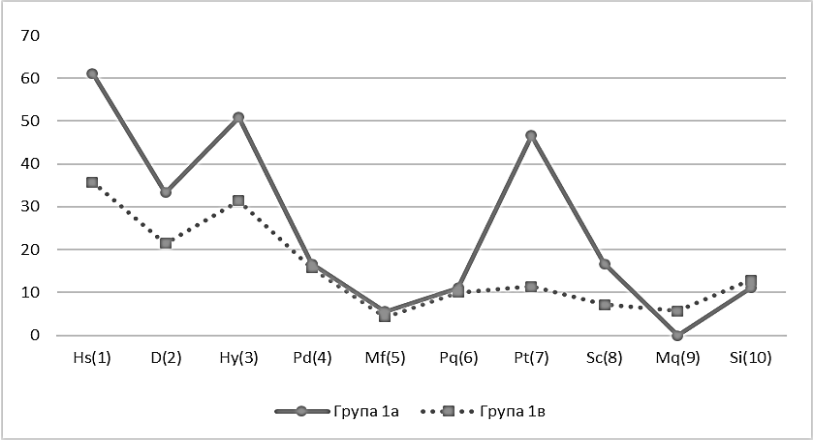


Fig. 1. Comparative analysis of the averaged profiles of soldiers of volunteers' battalions to traumatic events (the methods of FPI and G. Shmyshek - K. Leongard

The servicemen of the volunteer units for the traumatic events did not significantly differ from the military on mobilization.

At the same time, as compared with the group of personnel, there was a significantly higher level of neuroticism, demonstrability and excitability.

Participants in the armed conflict (mobilization troops) who did not have the freedom to choose the traumatic events differed significantly in the level of emotion and anxiety (Fig. 2).

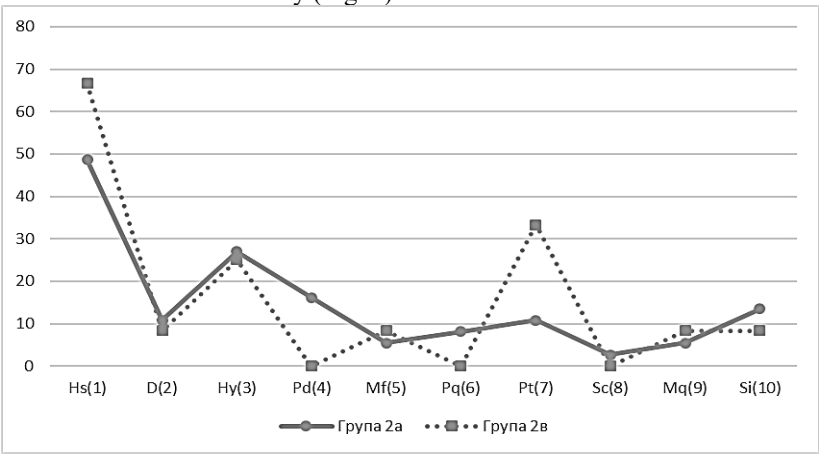


Fig. 2. Comparative analysis of the averaged profiles of mobilized serviceman before traumatic events (methods of FPI and G.Smyshek - K.Leongard).

A group of personnel troops after participation in combat operations differed in a significantly lower level of emotion and anxiety and a significantly higher level of excitability and demonstrability (Fig. 3).

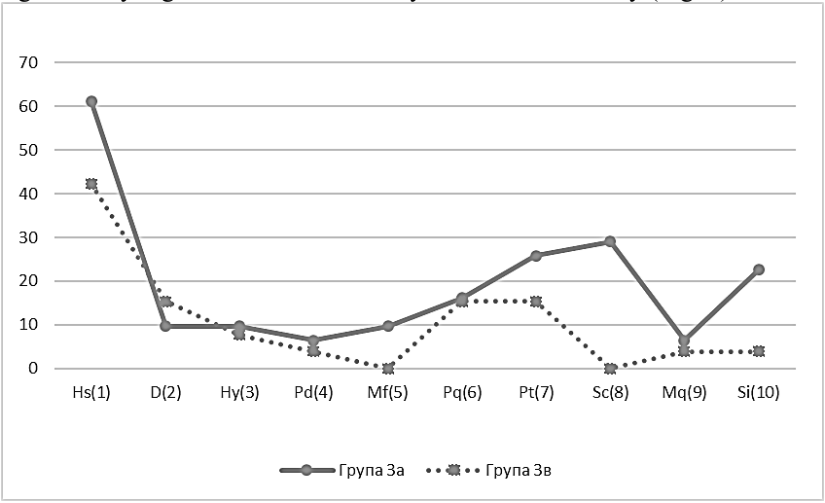


Fig. 3 Comparative analysis of the average military personnel profiles before traumatic events (FPI and G.Smyshek - K.Leongard).

According to the results of the general health questionnaire, there were no significant changes in the groups. In all groups, the scale of "somatic concern" dominates (Table 3).

Table 3.

Characteristics of general health by questionnaire GHQ-28

Scales	Servicemen of volunteer battalions		Servicemen mobilized		Military man	
	(m±sd)	(m±sd)	(m±sd)	(m±sd)	(m±sd)	(m±sd)
Somatic concern	8,95± 3,55	10,08± 4,67	9,33± 4,24	10,42±5,07	8,18± 5,12	8,17± 4,97
Anxiety and insomnia	7,37± 5,21	7,42± 5,21	8,67± 4,42	8,50± 5,07	7,45± 6,42	7,72± 6,13
Social depression	8,95± 3,32	9,03± 3,32	9,56± 3,26	9,09± 4,28	7,39± 3,10	7,69± 2,67
Severe depression	2,37± 2,48	2,37± 2,48	3,11± 4,00	4,18± 4,34	3,94± 4,68	2,76± 3,69
GHQ-sum	28,16± 11,00	30,27± 11,00	30,74± 13,14	32,82± 17,22	26,94± 16,40	26,52± 15,17

Consequently, the personality of the volunteer is characterized by such individual-typological features as: extraversion, neuroticism, jamming, demonstration, excitability and exaltation. However, these traits during traumatic effects undergo decompensatory changes and impede adaptive mechanisms of personality.

Conclusions

The personality of the volunteer is characterized by communicability, activity, predisposition to risk, expression, insufficiency of reflection and responsibility, emotional instability, impulsiveness, ambition, principle, tendency to experience strong feelings for a long period, courage, determination, thirst for recognition, aggressiveness, high reactivity, low volitional control.

Since individuals with a high level of neuroticism are prone to neurotic diseases, and excitable accentuates - to addictive behaviour, the lack of timely psychotherapeutic and corrective work will lead to the disintegration of the individual.

The prospects of further exploration are seen in the creation on the basis of the data of individual programs of correctional and psychotherapeutic work, since one can assume that in the absence of psychological assistance to participants in armed conflict in the future, they will have signs of social and personal maladaptation.

References

1. Azarova E.S., Yanickij M.S. Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. 2008. № 306. 120–125 s.

2. Dvoryanchikov N.V. Osobennosti vospriyatiya i perezhivaniya «nevidimogo» stressa voennosluzhashimi, rabotayushimi s istochnikami ioniziruyushih izluchenij. Dvoryanchikov N.V., Starichenko N.V., Enikolopov S.N. Zhurnal prakticheskogo psihologa. 2005. Vyp. 1. 49–63 s.

3. Zlivkov V.L. Psihologichni osoblivosti volonterskoyi diyalnosti u suchasnij Ukrayini: motivacijnij aspekt Zlivkov V.L., Lukomska S.O. Naukovij visnik MNU im. V.O. Suhomlinskogo. Psihologichni nauki. 2015. №2 (15). 40–46 s.

4. Lichko A.E. Tipy akcentuacij haraktera i psihopatij u podrostkov. M. EKSPO–Press, 1999. 416s.

5. Loganovskij K.M. Psihologichni i nejropsihiatrichni efekti i onizuyuchoyi radiaciyi.. Loganovskij K.M. Novaya medicina tysyacheletiya. 2013. № 1.

6. Maksimenko S.D. Psihologiya v socialnij ta pedagogichnij praktici: metodologiya, metodi, programi, proceduri: Navchalnij posibnik. K.: Naukova dumka. 1998. 209s.

7. Sele G. Stress bez distressa. M.: Progress. 1979. – 109 s.

8. Sele G.Ocherki ob adaptacionnom sindrome. M.: Medicina. 1960. 254 s.

9. Sosnovskij B.A. Psihologiya cheloveka v usloviyah socialnoj nestabilnosti. M.: Progress. 1994. 245 s.

10. Viter V.I., Dolenko Yu.M., Ohrimenko A.R. Socialno-psihologichne vivchennya, prognozuvannya i korekciya povedinki vijskovosluzhbovcya. K.: NIMC MO Ukrayini. 1994. 304 s.

11. Stasyuk V.V. Vpliv bojovih umov na psihiku voyiniv ta zahodi yih reabilitaciyi. Zbirnik naukovih prac № 23.chast. 2. Hmelnickij. Vid-vo Nac. akad. PVU, 2002. 198 – 203 s.

12. Timchenko O.V. Problema psihologichnoyi gotovnosti vijskovogo fahivcya do ekstrenoyi diyi v stani emocijnogo stresu: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk:19.00.01. Harkiv, 1995. 24 s.

13. Timchenko O.V. Sindrom posttravmatichnih stresovih porushen: konceptualizaciya, diagnostika, korekciya ta prognozuvannya: monografiya. Harkiv. 2000. 268 s.

14. Timchenko O.V. Suchasni pidhodi do klasifikaciyi stresu. Visnik Harkivskogo derzhavnogo universitetu im. G.S. Skovorodi. (Psihologiya). 2001. Vip. 6. 199s.

15. Timchenko O.V. Osnovni psihichni stani, sho znizhuyut efektivnist diyalnosti osobovogo skladu pidrozdiliv osoblivogo riziku. Visnik Harkivskogo universitetu (Socialna filosofiya, pedagogika, psihologiya). 2000. 6 – 145s.

16. Timchenko O.V. Suchasni grupovi metodi podannya psihologichnoyi dopomogi v krizovih situaciyah. Naukovij visnik Cherniveckogo universitetu: Zbirnik naukovih prac. (Pedagogika ta psihologiya). 2001. 320s.

17. Shevchenko R. P. Snizhenie urovnya socialnogo funkcionirovaniya u voennosluzhashih s nevroticheskimi i psihosomaticheskimi rasstrojstvami . Shevchenko R.P. Vesnik ONU im. I. I. Mechnikova. Psihologiya. 2015. 105s.

18. Shumakova I.E. Lichnostnye potencialy preodoleniya zhiznennyh trudnostej. Shumakova I.E. Izvestiya Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena. 2009. 156s.

19. Frejd Z. Po tu storonu principa udovolstviya. M.: Sovremennye problemy. 1925.185s.

20. Frejd Z. Psihologiya bessoznatelnogo. M.: Progress. 1990. 448 s.

21. Yaroshok Yu.V. Ekstremalni faktori vplivu na stan psihichnoyi napruzhenosti vijskovosluzhbovciv vnutrishnih vijsk. Zbirnik naukovih prac № 20 chast. 2. Hmelnickij. Vid-vo Nac. akad. PVU, 2002. 268s.

22. Yaroshok Yu.V. Individualno–osobisticni formi proyavu psihichnoyi napruzhenosti vijskovosluzhbovciv. Zbirnik naukovih prac. Ivano–Frankivsk: Plaj. 2000. 91 – 95s.

23. Yacenko T.S. Aktivnoe socialno-psihologicheskoe obuchenie v podgotovke budushih uchitelej. K.: Visha shkola, 1987. 109s.

24. Yacenko T.S. Vid testovogo do psihoanalitichnogo rozuminnya psihomalyunka. Nauk.metod ta in. form. Zh. APN Ukrayini. 1996. 7 s.

25. Yacenko T.S. Integraciya ta dezintegraciya yak mehanizm psihokorekciyi. Nauk. metod. ta in form. Zh.APN Ukrayini. 1996. 10 s.

Paper received/Надійшла : 19.09.2021

УДК 338.242
DOI : 10.31891/PT-2021-2-13

ПОДКОРИТОВА Л. О.
Хмельницький національний університет
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0002-2242-2576
e-mail: larisa.podkoritova@gmail.com
ГАВРИЛЬКЕВИЧ В. К.
Хмельницький національний університет
ORCID ID: https://orcid.org/0000-0001-9473-7844
e-mail: gavrilkevich@gmail.com

ПРОФЕСІЙНЕ САМОТВОРЕННЯ ЯК ПРЕДМЕТ НАУКОВО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ

У статті подано теоретичний аналіз самотворення особистості та професійного самотворення. На підставі огляду наукових літературних джерел розглянуто поняття, структуру, умови, чинники та результати самотворення особистості. Виявлено, що професійне самотворення ще не було предметом окремого наукового дослідження. На основі отриманих теоретичних даних сформульовано визначення професійного самотворення та висунуто припущення щодо його структурних компонентів, умов, чинників і результатів. Запропоновані теоретичні положення потребують подальшої емпіричної перевірки.

Ключові слова: самотворення особистості, професійне самотворення, самовдосконалення, саморозвиток, самоактуалізація, професійний саморозвиток, професійна самоактуалізація, професійне самовдосконалення.

LARISA PODKORYTOVA,
VIACHESLAV HAVRYLKEVYCH
Khmelnytsky National University

PROFESSIONAL SELF-CREATION AS A SUBJECT OF SCIENTIFIC PSYCHOLOGICAL RESEARCH

The article presents a theoretical analysis of personal self-creation and professional self-creation. The concepts, structure, conditions, factors and results of self-creation of personality were considered based on a review of scientific literature sources. It was found that professional self-creation has not yet been the subject of a separate scientific study. Based on the obtained theoretical data, the definition of professional self-creation is formulated and assumptions are made about its components, conditions, factors and results. In particular, the article states that professional self-creation is an internally determined activity aimed at creating a person's professional "I", defining their own professional meanings and improving their professional efficiency. Among the components of professional self-creation, the authors of the article included: professional self-improvement and self-education; increase of own professional efficiency; embodiment in professional activity of the system of own value orientations; striving for professional autonomy; realization by the expert of the professional purposes, intentions, plans. According to the authors of the article, the conditions that activate professional self-creation are spirituality, ethics and humanistic values, which, in turn, determine all other conditions, such as: voluntariness, the presence of a personal desire to engage in professional

self-creation; the ability of a specialist to plan activities for professional self-creation; adequate attitude to oneself and one's profession, adequate professional self-esteem. The internal and external factors of professional self-creation are distinguished: internal - own activity and independence of the specialist, based on own desire of professional development; external - stimulation from the family, enterprise, institution, organization where the person works. The proposed theoretical provisions require further empirical verification.

Key words: self-creation of personality, professional self-creation, self-improvement, self-development, self-actualization, professional self-development, professional self-actualization, professional self-improvement.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

Поняття професійного самотворення є доволі новим в українській науковій психології, хоча окремі ідеї щодо нього є у творах українських класиків – І. Огієнка [10] та В. Сухомлинського [7]. Окремі дослідження, дотичні до самотворення і безпосередньо з ним пов'язані (зміст, чинники та особливості) самотворення знаходимо у працях таких науковців, як: К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, А. Брушлінський, Н. Володарська, М. Гінзбург, О. Гуменюк, І. Данилюк, В. Журавльов, А. Захарова, З. Карпенко, Є. Клімов, І. Оботурова, А. Петровський, В. Петровський, О. Пенькова, Л. Пилипенко, С. Рубінштейн, Т. Снегірьова, А. Туровська, С. Ткачук, Л. Сердюк, О. Чернишов, М. Шибаєва, Є. Шумілін, Т. Яблонська та ін.

Разом із тим, залишається неповно розкритою низка питань щодо самотворення, а саме: гендерні аспекти самотворення, чинники та умови самотворення на різних вікових етапах, зв'язок самотворення з різними психічними феноменами, особливості самотворення у представників різних професій і професійне самотворення як психологічний феномен.

Детальне наукове пізнання феномену професійного самотворення є, на нашу думку, важливим внеском у розвиток суб'єктного підходу в психології, а також дозволить розробляти практичні рекомендації щодо оптимізації професійного самотворення представників різних професій. Це сприятиме підвищенню рівня професіоналізму, підвищенню якості виконуваної праці та приведе до відповідних економічних вигод.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Загальний огляд наукових праць українською, російською та англійською мовами, де міститься термін «самотворення» (рос. «самотворчество» та англ. «self-creation») виявив, що це слово найчастіше зустрічається у працях з психології, філософії і педагогіки. При цьому, самотворення найчастіше пов'язують із буттям (екзистенцією), автономністю, системою цінностей, Я-концепцією

особистості, її особистим і професійний саморозвитком і становленням тощо.

Дослідження різних аспектів самотворення представлені у працях багатьох українських науковців. Так, М. Боришевський заклав концептуальні засади вивчення самотворення. Ґрунтовні і різнобічні дослідження самотворення провели співробітники лабораторії психології особистості імені П. Р. Чамати Інституту психології імені Г. С. Костюка Національної академії педагогічних наук України: В. Антоненко, Н. Володарська, І. Данилюк, О. Пенькова, Л. Пилипенко, Л. Сердюк, Т. Яблонська. Досліджувались: психологічна суть самотворення особистості; самовдосконалення як основний механізм самотворення; вікові та індивідуально-психологічні особливості; чинники самотворення та самовдосконалення, зокрема світоглядні орієнтації, морально-естетичні та гуманістичні ідеали, роль сімейно-родинних ціннісних орієнтацій та міжособистісних взаємин. Важливі наукові дослідження, пов'язані із самотворенням нами знайдені у працях таких науковців як О. Гуменюк (Фурман), З. Карпенко, С. Ткачук та інші.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття

Н. Володарська зауважила, що попри різноманіття праць щодо самотворення особистості у науковій літературі відсутнє цілісне визначення умов самотворення, наявні дані недостатньо систематизовані і недостатньо досліджені емпірично [4]. Погоджуючись із думкою Н. Володарської, ми звернули увагу на те, що, незважаючи на важливість та економічну цінність питань професійного розвитку особистості, залишається мало дослідженим професійне самотворення як психологічний феномен.

Формулювання цілей статті

Мета статті – представити теоретичний аналіз психологічних досліджень професійного самотворення.

Виклад основного матеріалу

Комплексні основи дослідження феномену самотворення особистості, як зазначалось вище, заклав М. Боришевський. Він також дав визначення цього *поняття*:

– вибудовування себе, своєї самості задля досягнення згоди з собою [1; 9, с. 7];

– формування власних ціннісно-нормативних смислів (сенсів) [9, с. 7];

– розгортання власної суб'єктності, зростання рівня її ефективності [9, с. 8].

Науковець зазначав, що самотворення є самосуб'єктною активністю, що передбачає відносно високий рівень розвитку особистості, та визначав таку структуру самотворення: моральні переконання, сформованість світоглядних орієнтацій, наявність структурованої «Я концепції», розвиненість системи саморегуляції тощо [2]. При цьому, на думку М. Боришевськго, самотворення є однією з умов гармонійного розвитку особистості [9, с. 7].

Схожі думки щодо самотворення особистості ми знайшли у Л. Сердюк – як «цілісний самодетермінований, складно організований феномен, що опосередковується комплексом параметрів особистості, зокрема цінністю саморозвитку, цілісністю сприйняття життєвого шляху, самоприйняттям, вірою в свої сили, готовністю до самозмін» [9, с. 14].

Дослідниця Н. Володарська розглядає самотворення особистості як систему світоглядного самовизначення, взаємостосунків із навколишнім середовищем та її членами [5].

М. Боришевський виокремив і низку *характеристик самотворення*:

– дієвий і креативний характер;

– контрольованість;

– усвідомлення особистістю перспектив збереження своєї ідентичності;

– органічна включеність цілей самотворення у соціальну реальність як для адаптації до останньої, так і для її зміни [9, с. 7-9].

Виходячи з цих характеристик, науковець визначив відмінності між самотворенням і самовихованням та самовдосконаленням. Самовиховання і самовдосконалення він розглядає як складові комплексного самотворення [9, с. 9].

Серед інших структурних компонентів самотворення особистості Л. Сердюк, грунтуючись на працях А. Бандури, К. Левіна, А. Маслоу, Ж. Нюттена, К. Роджерса та ін., визначає такі:

– особистісна автономія;

– система ціннісних орієнтацій особистості;

– самоефективність [9, с. 10-12].

Важливим компонентом самотворення, на думку Л. Пилипенко, є здійснення людиною своїх цілей, намірів, замислів. [9, с. 71].

На нашу думку, підходи до структури самотворення, запропоновані М. Боришевським та Л. Сердюк не суперечать, а доповнюють одне одного.

Умови і чинники самотворення визначені у працях М. Боришевського, Н. Володарської, Л. Пилипенко, Л. Сердюк та ін.

Так, за М. Боришевським, умовою самотворення є духовність [9, с. 7]. Дослідження самотворення у зв'язку з духовністю (духовно-універсумне самотворення) знаходимо також у працях О. Гуменюк [6] та В. Антоненко [9, с. 81].

Л. Сердюк базисом для процесу самотворення особистості визначає потребу в саморозвитку та самореалізації, самоприйняття та життєву перспективу особистості [8].

Уже згадувана Н. Володарська визначає такі умови самотворення:

– формування здатності особистості до конструювання власного життєвого шляху;

– адекватне ставлення до себе і свого життя [4, с. 24]

Найважливішим для процесу самотворення Н. Володарська визначає світогляд особистості та світоглядну самовизначеність, яка є вирішальною для самотворення [9, с. 27, 34].

Л. Пилипенко зазначає, що розвиток самотворення особистості тісно пов'язаний із становленням її як активного суб'єкта соціалізації [9, с. 68].

Серед провідних чинників самотворення Н. Володарська називає сім'ю [5].

Результати експериментального дослідження О. Пенькової також підтверджують думку про визначальний вплив системи родинних стосунків на процес самотворення і самовдосконалення особистості. При цьому О. Пенькова зауважує, що ефективність цих стосунків залежить від уміння батьків ставати на позицію дитини, правильно визначати її психічний стан, вміти добирати адекватні виховні засоби тощо [9, с. 50].

На нашу думку, самотворення є діяльністю, яка породжується внутрішнім спонуканням і провадиться внутрішніми силами самого індивіда як суб'єкта самотворення. Ці сили спричиняють самотворення як активний процес діяльності та спричиняють результати самотворення, а отже саме ці внутрішні сили індивіда є провідними чинниками його самотворення.

Сім'я є зовнішнім мікросоціальним середовищем, в якому живе людина. Сили, спрямовані на індивіда з боку інших членів його сім'ї, звичайно, впливають на нього як зовнішні чинники і можуть приводити до певних змін особистості. Але такі зміни, можуть відбутися і внаслідок пасивного пристосування особистості до зовнішніх соціальних впливів, а не внаслідок її активної діяльності за внутрішнім

спонуканням. Такий процес є не самотворенням, а творенням індивіда сім'єю (сімейним творенням індивіда).

Отже, ми погоджуємось із тим, що сім'я є потужним зовнішнім чинником, який може спричиняти ті чи інші зміни індивіда як члена сім'ї (причому, ці зміни не завжди є змінами на краще). Крім того, впливи сім'ї можуть і не спричиняти зміни індивіда, якщо він буде внутрішньо противитися зовнішнім впливам сім'ї.

Що ж до самотворення, то, в нашому уявленні, виховні впливи сім'ї можуть заохочувати або не заохочувати кожного члена сім'ї до самотворення. Та, якщо воля індивіда і його прагнення до самотворення є більш потужними, ніж впливи сім'ї, то самотворення може відбуватися за будь-яких сімейних умов, бо самотворення є результатом свідомого внутрішнього вибору і власних зусиль людини, інакше воно не має називатися саме *само*творенням. Якщо ж воля індивіда є сильнішою за впливи сім'ї але внутрішнього прагнення до самотворення немає, то й самотворення ніякого не буде. Водночас, є дорослі люди, які живуть самі без сім'ї, але ж це не означає, що вони не можуть здійснювати самотворення. Ми вважаємо, що і без сім'ї індивід може здійснювати самотворення. Тож, на нашу думку, називати сім'ю «провідним чинником самотворення» недоречно, сім'я є важливим, але не провідним, зовнішнім чинником, який може сприяти, або не сприяти самотворенню, або ніяк не впливати на цю внутрішньо детерміновану діяльність.

Таким чином, *внутрішніми умовами самотворення особистості є:*

– духовність особистості;

– потреба людини в саморозвитку та самореалізації;

– самоприйняття;

– життєва перспектива особистості;

– світогляд особистості та її світоглядна самовизначеність;

– внутрішня спрямованість і добровільність самотворення.

Провідними чинниками самотворення є внутрішні сили і власна активність індивіда.

Важливими зовнішніми чинниками, які можуть сприяти або не сприяти самотворенню особистості, або ніяк не впливати на цю діяльність, є зовнішні впливи, які індивід сприймає від сім'ї та інших соціальних спільнот, до складу яких він належить.

Н. Володарська, виходячи з вищезазначеної позиції про те, що найважливішим для самотворення є світогляд особистості і світоглядна самовизначеність, визначає три взаємопов'язані фази становлення

світоглядної орієнтації особистості, які забезпечують процес самотворення, які ми подаємо в узагальненому вигляді:

1) на першій фазі (присвоєння) відбувається присвоєння особистістю цінностей суспільства;

2) на другій (перетворення) особа перетворює засвоєне та власне Я;

3) і на третій (прогнозу) – формує власну життєву перспективу, яка слугує їй подальшим орієнтиром у самотворенні [9, с. 27, 34].

Н. Володарська також зазначає, що у разі неспроможності побудови власного життя в особи виникає стан фрустрації, депресії, що ускладнює її подальше самотворення [4, с. 24].

Л. Пилипенко на основі теоретичного аналізу наукових джерел також визначає результати, або наслідки, самотворення:

– високий рівень розвитку моральних, духовних, громадянських якостей;

– примноження знань, умінь, навичок;

– духовне переродження тощо.

При цьому Л. Пилипенко зауважує, що самотворення не обов'язково має бути гармонійним. Воно може бути і дисгармонійним. Умовою гармонійного самотворення особистості є внутрішня спрямованість та добровільність процесів самотворення. Самотворення не може здійснюватися з зовнішнього примусу [9, с. 73-74].

Таким чином, процес самотворення може бути успішним і неуспішним, гармонійним і дисгармонійним.

Сам процес самотворення, на думку М. Боришевського, розпочинається у юнацькому віці і триває упродовж усіх наступних років життя людини. Однак, початкові стадії самотворення можуть бути доступними і старшим підліткам [3, с. 189; 9, с. 9-10].

Л. Сердюк зазначає, що є низка інших понять, близьких за змістом до поняття «самотворення», а саме: «самоздійснення», «самовиховання», «самовдосконалення», «саморозвиток», «самоактуалізація», «самореалізація» тощо, які потребують визначення їх зв'язку із поняттям «самотворення». Л. Сердюк визначає, що спільним для всіх цих понять є внутрішньо детермінована активність людини, спрямована на розвиток нею свого потенціалу [9, с. 10-11]. При цьому самовдосконалення є механізмом процесу самотворення [8, с. 582]. Такої ж думки щодо співвідношення самовдосконалення і самотворення дотримується О. Пенькова [9, с. 20].

Як видно з викладеного вище матеріалу, у психологічній літературі наявні досить різні підходи як до розуміння самого самотворення, так і до його структури, умов, результатів. При цьому

досліджень, присвячених професійному самотворенню нами не знайдено.

Виходячи з наведеного вище теоретичного аналізу, ми сформулювали таке визначення професійного самотворення: *професійне самотворення* – це внутрішньо детермінована діяльність, спрямована на створення особою свого професійного «я», визначення власних професійних сенсів та підвищення своєї професійної ефективності.

Компонентами професійного самотворення, на нашу думку, є:

– професійне самовдосконалення і самовиховання;

– підвищення власної професійної ефективності;

– втілення у професійній діяльності системи власних ціннісних орієнтацій;

– устремління до професійної автономії;

– здійснення фахівцем своїх професійних цілей, намірів, замислів.

Умовами, що активізують професійне самотворення, є:

– духовність, етичність і гуманістичні цінності, які, в свою чергу, визначають усі інші умови, такі як:

● добровільність, наявність особистого бажання займатись професійним самотворенням;

● здатність фахівця до планування діяльності із професійного самотворення;

● адекватне ставлення до себе і своєї професії, адекватна професійна самооцінка.

Чинники професійного самотворення, на нашу думку, є такі:

– внутрішні – власна активність і самостійність фахівця, засновані на власному бажанні професійного розвитку;

– зовнішні – стимуляція з боку сім'ї, підприємства, установи, організації, де працює особа. Зауважимо, що бажано, аби зовнішня стимуляція була позитивною і ненав'язливою, що забезпечить більшу тривалість та ефективність професійного самотворення, за рахунок його переходу на самостимуляцію.

Професійне самотворення, як будь-яка творча діяльність, може супроводжуватись і детермінуватись різними почуттями та мотивами, не всі з яких є позитивними. Разом із тим, у процесі самотворення будь-які мотиви і стимули можуть трансформуватися.

Результатами професійного самотворення мають стати:

– високий рівень професійної компетентності, як постійний розвиток і примноження професійно значущих рис, знань, умінь, навичок;

– відчуття реалізованості у професії, корисності і важливості виконуваної роботи;

– професійна успішність, яка на нашу думку, полягає, як у задоволенні від здійснюваної професійної діяльності, так і матеріальній винагороді за неї;

– розширення і розвиток професійної свідомості як вихід за межі вузькоспеціалізованих інтересів і цінностей на рівень усвідомлення значення своєї професійної діяльності для суспільства.

Професійне самотворення є важливою діяльністю, що може мати високі результати. Ця діяльність є складною, тривалою, під час неї можуть виникати труднощі, застої і навіть повернення назад. Тому, щоб бути успішною, діяльність із професійного самотворення потребує постійних і наполегливих зусиль.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі.

На підставі проведеного огляду літератури з'ясовано, що професійне самотворення ще не було предметом окремого наукового дослідження. У процесі теоретичного дослідження визначено, що професійне самотворення є внутрішньо детермінованою діяльністю, спрямованою на створення особою свого професійного «я», визначення власних професійних сенсів та підвищення своєї професійної ефективності. Висунуто припущення щодо компонентів, умов, чинників професійного самотворення та окреслено його можливі результати. Запропоновані у цій статті теоретичні положення потребують подальшої емпіричної перевірки.

Література

1. Боришевський М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. Психологія особистості. 2013. № 1. С. 39-47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po_2013_1_5 (дата звернення: 28.10.2020).

2. Боришевський М. Й. Самотворення особистості: соціально-психологічна сутність, детермінанти становлення та розвитку. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПНУ. Київ, 2012. Т. XIV, ч. 1. С. 28–35.

3. Боришевський М. Й., Музичук С. Т., Антоненко В. В., Удодова Л. П., Пилипенко Л. І., Фролов П. Д., Володарська Н. Д., Мартинюк І. В. Психологія самоактивності учнів у виховному процесі : Навч.-метод. посіб. Київ, 1999. 190 с.

4. Володарська Н. Активізація процесу самотворення методами групової терапії. Проблеми гуманітарних наук. Психологія. 2014. Вип. 33. С. 17–27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2014_33_4 (дата звернення 28.10.2020).

5. Володарська Н. Д. Сім'я як система самотворення особистості: системно-синергетичний підхід. Психологія діалогу і світ людини: зб. наук. праць Кіровоградського пед. ун-ту ім. Володимира Винниченка. Том 2. Кіровоград, 2012. С. 155–164. URL: http://lib.iitta.gov.ua/8810/1/%D0%9A%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4._%D0%A1i%D0%BC%D1%8F_%D1%8F%D0%BA_%D

1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0_%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F_2012.pdf (дата звернення 28.10.2020).

6. Гуменюк О. Духовно-універсумне самотворення – центральна ланка психологічного впливу. Психологія і суспільство: український методологічний соціогуманітарний часопис. 2003. № 4 (14). С. 10–28.

7. Довга Т. Я. Ідея самотворення особистості в педагогіці Василя Сухомлинського. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. 2018. Вип. 171. С. 176–182.

8. Сердюк Л. З. Самотворення особистості як цілісний самодетермінований феномен. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Вип. 38. Миколаїв, 2015. С. 422-431.

9. Сердюк Л. З., Яблонська Т. М., Пенькова О. І., Володарська Н. Д. та ін. Самотворення у розвитку особистості: наук.-метод. посіб. Київ, 2015. 93 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/10371/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2015%20%28%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B4%D1%8E%D0%BA%20%D0%9B.%D0%97.%29.pdf (дата звернення: 02.10.2020).

10. Чеканська О. А. Розуміння активності психіки та здатності до саморуху і самотворення особистості І. І. Огієнком на початку XX століття. Проблеми сучасної психології. 2011. Т. 11. URL: http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/161396 (дата звернення: 02.10.2020).

References

1. Boryshevskyi M. Kontseptualni zasady problemy samotvorennia osobystosti. Psykholohiia osobystosti. 2013. № 1. S. 39-47. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Po_2013_1_5 (data zvernennia: 28.10.2020).

2. Boryshevskyi M. Y. Samotvorennia osobystosti: sotsialno-psykholohichna sutnist, determinanty stanovlennia ta rozvytku. Problemy zahalnoi ta pedahohichnoi psykholohii: zb. nauk. prats In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPNU. Kyiv, 2012. T. XIV, ch. 1. S. 28–35.

3. Boryshevskyi M. Y., Muzychuk S. T., Antonenko V. V., Udodova L. P., Pylypenko L. I., Frolov P. D., Volodarska N. D., Martyniuk I. V. Psykholohiia samoaktyvnosti uchniv u vykhovnomu protsesi : Navch.-metod. posib. Kyiv, 1999. 190 c.

4. Volodarska N. Aktyvizatsiia protsesu samotvorennia metodamy hrupovoi terapii. Problemy humanitarnykh nauk. Psykholohiia. 2014. Vyp. 33. S. 17–27. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pgn_ps_2014_33_4 (data zvernennia 28.10.2020).

5. Volodarska N. D. Simia yak systema samotvorennia osobystosti: systemno-synerhetychnyi pidkhid. Psykholohiia dialohu i svit liudyny: zb. nauk. prats Kirovohradskoho ped. un-tu im. Volodymyra Vynnychenka. Tom 2. Kirovohrad, 2012. S. 155–164. URL: http://lib.iitta.gov.ua/8810/1/%D0%9A%D0%B8%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%B4._%D0%A1i%D0%BC%D1%8F_%D1%8F%D0%BA_%D1%81%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B5%D0%BC%D0%B0_%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D1%82%D0%B2%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8F_2012.pdf (data zvernennia 28.10.2020).

6. Humeniuk O. Dukhovno-universumne samotvorennia – tsentralna lanka psykholohichnoho vplyvu. Psykholohiia i suspilstvo: ukrainskyi metodolohichnyi sotsiohumanitarnyi chasopys. 2003. № 4 (14). S. 10–28.

7. Dovha T. Ya. Ideia samotvorennia osobystosti v pedahohitsi Vasylia Sukhomlynskoho. Naukovi zapysky. Seriia: Pedahohichni nauky. 2018. Vyp. 171. S. 176–182.

8. Serdiuk L. Z. Samotvorennia osobystosti yak tsilisnyi samodeterminovanyi fenomen. Aktualni problemy psykholohii: zb. nauk. prats In-tu psykholohii im. H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Vyp. 38. Mykolaiv, 2015. S. 422-431.

9. Serdiuk L. Z., Yablonska T. M., Penkova O. I., Volodarska N. D. ta in. Samotvorennia u rozvytku osobystosti: nauk.-metod. posib. Kyiv, 2015. 93 s. URL: http://lib.iitta.gov.ua/10371/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA_2015%20%28%D0%A1%D0%B5%D1%80%D0%B4%D1%8E%D0%BA%20%D0%9B.%D0%97.%29.pdf (data zvernennia: 02.10.2020).

10. Chekanska O. A. Rozuminnia aktyvnosti psykhiky ta zdatnosti do samorukhu i samotvorennia osobystosti I. I. Ohiienkom na pochatku XX stolittia. Problemy suchasnoi psykholohii. 2011. T. 11. URL: http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/161396 (data zvernennia: 02.10.2020).

Paper received/Надійшла : 14.08.2021

УДК 159.9
DOI : 10.31891/PT-2021-2-14

ПОПЕЛЮШКО Р. П.
Національний педагогічний університет ім. М.П. Драгоманова
ORCID ID: 0000-0002-1227-1292
e-mail: roman-xnu@ukr.net
СКОРОПАД В. О.
приватний практичний психолог м. Хмельницький

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВПЛИВУ ЗАСОБІВ МАСОВОЇ ІНФОРМАЦІЇ НА ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

В статті проаналізовано деякі особливості психологічного впливу засобів масової інформації на дітей дошкільного віку. Наголошено на тому, що більшість дітей в дуже швидко можуть скопіювати звички і манеру поведінки улюбленого мультиплікаційного чи кіногероя або ведучого якої-небудь популярної телепередачі, проспівати рекламну пісеньку, розповісти, що саме вони дізналися із засобів масової інформації, але ці знання можуть також включати всякого роду негативну інформацію. Констатовано, що у мультфільмах та фільмах, відео- та інтернет іграх дитина несвідомо реалізує певні свої потреби, тому надмірне захоплення відео, інтернет та телебаченням виникає тільки у тих дітей, які відчувають труднощі в адаптації до дійсності, і не можуть вирішити ці труднощі у реальному житті. Також наголошено на тому, що необхідно звернути увагу, на спеціальні прийоми, які часто використовуються в закордонних мультфільмах і які здатні ввести дитину в гіпнотичний стан.

В результаті проведеного аналізу психологічного впливу засобів масової інформації на дітей дошкільного віку, можна відзначити, що після численних і тривалих досліджень, з використанням найрізноманітніших методів і прийомів, ступінь впливу ЗМІ на агресивну поведінку дітей ще не повною мірою з'ясований. Також підкреслено, що ці дослідження носять фрагментарний (а іноді і зовсім не науковий), безсистемний характер. Проте, окремі аргументи і факти говорять на користь того, що ЗМІ, безумовно впливають на психіку людини, зокрема, провокують її агресивну поведінку (особливо це помітно на прикладі дітей дошкільного віку). Наголошено на тому, що процес аналізу психологічного впливу засобів масової інформації на дітей дошкільного віку, з кожним роком набирає оберти, тому більш глибоке вивчення психологічного впливу ЗМІ на виникнення агресивності у дітей дошкільного віку, потребує детального його дослідження та вдосконалення методів та прийомів корекції цієї агресивності.

Ключові слова: діти дошкільного віку; агресивність; засоби масової інформації; інтернет; психологічний вплив.

ROMAN POPELIUSHKO
National Pedagogical Dragomanov University
VICTORIA SKOROPAD
private practical psychologist from Khmelnytsky

THEORETICAL ANALYSIS OF THE PSYCHOLOGICAL IMPACT OF MEDIA ON CHILDREN OF PRESCHOOL AGE

The article analyzes some features of the psychological impact of the media on preschool children. It is emphasized that most children can very quickly copy the habits and behavior of a favorite cartoon or movie hero or host of a popular TV show, sing a promotional song, tell what they learned from the media, but this knowledge can also include anyone kind of negative information.

It is stated that in cartoons and movies, video and Internet games the child unconsciously realizes certain needs, so excessive interest in video, Internet and television occurs only in those children who have difficulty adapting to reality, and cannot solve these difficulties in real life.

It is also emphasized that it is necessary to pay attention to special techniques that are often used in foreign cartoons and which can put a child in a hypnotic state.

As a result of the analysis of the psychological impact of the media on preschool children, it can be noted that after numerous and lengthy studies, using a variety of methods and techniques, the degree of media influence on aggressive behavior of children is not yet fully understood. Also emphasized that these studies are fragmented (and sometimes not scientific), systematic character. However, some arguments and facts speak in favor of the fact that the media certainly affect the human psyche, in particular, provoke its aggressive behavior (especially in the case of preschool children).

It is emphasized that the process of analyzing the psychological impact of the media on preschool children is gaining momentum every year, so a deeper study of the psychological impact of the media on the emergence of aggression in preschool children, requires detailed research and improvement of methods and techniques to correct this aggression.

Keywords: preschool children; aggressiveness; media; Internet; psychological impact.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

У сучасному українському суспільстві, інформаційний бум охопив всі соціальні прошарки, включаючи і дошкільників. Жити в сучасному суспільстві, ігноруючи такі явища, як телебачення, кіно, радіо, Інтернет неможливо. Проте сімейне виховання часто приділяє недостатньо уваги тому, що дитина дивиться по телевізору, слухає в навушниках, в які комп'ютерні ігри грає, яких літературних чи кіно героїв обожнює. Чи, чому саме те, а не інше. Набагато частіше в цій медійній сфері дитина залишається на одинці з собою, дитяча самосвідомість ще достатньо несформована, тому діти як най вразливіші і недосвідчені глядачі піддаються найбільшій дії з боку візуальних ЗМІ (засоби масової інформації).

Ціннісні установки дитини ще не достатньо сформовані для адекватної оцінки того що відбувається на екрані. Нерідко явні агресивні дії головного екранного героя (грабунок, бійки, вбивства, підпали і тому подібне) виявляються як би «незначними» на тлі його перемог і «визнання» оточуючими. В результаті межа між добром і злом для того, хто сидить біля екрану (у нашому випадку це дитина-дошкільник) стирається. Вся подальша продукція з використанням

подібних персонажів закріплює в дитині стійке уявлення, яке згодом буває вельми складно виправити чи поміняти.

Більшість дітей в лічені секунди можуть скопіювати звички і манеру поведінки улюбленого мультиплікаційного чи кіногероя або ведучого якої-небудь популярної телепередачі, проспівати рекламну пісеньку, розповісти, що саме вони дізналися із засобів масової інформації. Але, на жаль, почерпнуті ними знання можуть включати всякого роду негативну інформацію. В наші дні для її отримання дітям достатньо просто натиснути кнопку пульту телевізора чи одним кліком відкрити Youtube, Facebook тощо.

Згубну дію агресивних тенденцій на дітей в першу чергу відчувають їх батьки. Часом саме батьки потребують підтримки, відчуваючи безпорадність в боротьбі з ідеями насильства, які вільно транслюються через засоби масової інформації та інтернет.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Проблему дитячої агресивності висвітлювали у своїх працях такі вітчизняні та закордонні вчені, як О.В. Казаннікова [1], О.Л. Кононко [2], Ю.Б. Можтниський [3], Н.М. Платонова [4], А. Бандура [5], К. Лоренц [6], Р. Уолтерс [5].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття.

Незважаючи на значну кількість досліджень у напрямку дитячої агресивності, необхідно зазначити, що поки не існує універсального погляду на причини виникнення та подолання дитячої агресивності в наслідок впливу на дошкільника засобів масової інформації, тому потребують уваги науковців та практиків, дослідження спрямовані на створення та апробацію спеціальних корекційних технік для профілактики та подолання агресивності дошкільників в наслідок впливу на них засобів масової інформації.

Формулювання цілей статті

Метою статті є аналіз психологічного впливу засобів масової інформації на дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу

Широке розповсюдження відео-, теле- та інтернет-програм з сюжетами насильства і захоплення ними дітей викликають гостру критику педагогів і практичних психологів, які вважають, що сцени насильства на екрані і фільми жахів роблять дитину агресивнішою і жорстокішою [7]. Вже багато років йде дискусія про те, чи надають насправді військові дії і сцени насильства, які мерехтять на екрані, негативну дію на дітей. Статистичні дослідження констатують [7], що в найбільш популярних інтернет та телепередачах на кожну годину

віщання доводиться в середньому близько дев'яти актів фізичної і восьми актів вербальної агресії. Тому навіть дитина, проводячи біля телевізора чи в інтернеті, наприклад, всього лише дві години, бачить за день в середньому понад сімнадцять актів агресії. Зважаючи на це, не випадково дана тема є актуальною для психологічної науки і володіє високою соціальною значущістю, останнім часом вона притягує до себе все більш пильну увагу науковців та практиків.

Деякі науковці вважають [8], що у мультфільмах та фільмах, відео- та інтернет іграх, рекламі дитина несвідомо реалізує певні свої потреби, чому багато в чому сприяють образи «медійних героїв». Тому надмірне захоплення відео, інтернет та телебаченням виникає тільки у тих дітей, які відчувають труднощі в адаптації до дійсності, і не можуть вирішити ці труднощі у реальному житті.

В рамках теорії соціального научіння, існують протилежні дані, які свідчать про те, що переживання, що викликаються пасивним спостереженням агресії і насильства, що відбуваються як на екрані чи моніторі, так і в реальному житті, ведуть не до катарсисичного ефекту, як припускає теорія потягу, а навпаки, до збудження агресії [7]. Ця думка спирається на дані про те, що спостерігач (особливо якщо це дитина дошкільного віку) проявляє тенденцію здійснювати ті ж самі дії, як і особа, за якою вона спостерігає. Зокрема вказується, що просте очікування або сам перегляд сцен насильства по телебаченню, в інтернеті і у фільмах може збільшувати ступінь агресивності. Також, було встановлено, що глядачі з високим рівнем агресивності більшою мірою цікавляться відео чи інтернет насильством, тоді як мало агресивні поверхнево проглядають такі фільми, телевізійні передачі та інтернет ролики і не концентруються на сценах насильства [7].

Крім того, діти з сімей, що використовують різні способи соціального підкріплення, по-різному сприймають телепередачі, фільми і інтернет ролики агресивного змісту. Діти, які в сім'ї частіше піддаються покаранню, по-перше, взагалі більше дивляться телепередачі чи занурені в інтернет простір, по-друге, як улюблені передачі вони відзначають велику кількість програм, в яких присутнє насильство, а улюбленими героями виступають – теле-, відео- та інтернет герої, які проявляють ворожість і агресію [9].

У цій області різні психологи проводили різні дослідження [7]. Перші дослідження, присвячені впливу телевізійних і кінематографічних образів насильства на людську поведінку, були проведені А. Бандурой і його колегами [5]. В цих експериментах брали участь діти дошкільного віку. Їм демонструвалися короткометражні фільми, в яких дорослий досить ворожим способом поводився з

великою лялькою Бобо. Після перегляду сцен дітям пропонувалося пограти, хто в що хоче, протягом певного часу (10-20 хв.), а експериментатор в цей час уважно стежив за дітьми, фіксуючи їх поведінку. І виявилось, що частина дітей копіювала поведінку актора, тобто імітувала акти агресії. Ці експерименти незабаром після їх проведення були піддані критиці з боку соціологів і представників телеіндустрії, що поставили під сумнів їх доцільність і вірність інтерпретації їх результатів [7]. Було, по-перше, відмічено, що діти в даних експериментах поводилися агресивно по відношенню до спеціально для цього призначеної надувної ляльки, а не по відношенню до людської істоти. Тому не зовсім ясно, чи можна продемонстровану поведінку однозначно вважати агресією – адже нікому не було заподіяно реальної шкоди. По-друге, матеріал, по декількох істотних параметрах відрізнявся від звичайного кіно - і телепродукції. Виходячи з цього, стверджувалося, що результати експериментів, поставлених самим А. Бандурой і аналогічних їм, не надають міцної бази для припущення про те, що сцени насильства, що показуються в теле- і кінофільмах, здатні приводити до виникнення агресивних проявів в міжособистісних відносинах [7].

Зіткнувшись з подібною критикою, декілька дослідників негайно почали планувати і проводити експерименти, що переслідували: по-перше, експериментатори прагнули змоделювати умови, наближені до реальності; по-друге, учасникам показували реалістичніші сцени насильства; по-трете дослідники намагалися позбавитися від властивого раннім експериментам точної схожості між обставинами в спостережуваних епізодах насильства і умовами потенційного прояву агресії. Таких експериментів було проведено багато, і в цілому їх результати наводили на думку, що перегляд сцен насильства в кіно або по телевізору провокує глядачів на аналогічну поведінку [10].

Не дивлячись на те, що експерименти «другого покоління» дозволили усунути деякі недоліки ранніх експериментів з лялькою, вони теж опинилися під вогнем критики. Вони мали наступні недоліки:

- досліджуваний може визнати, що експериментатор схвалює агресію, оскільки їх запросили на перегляд фільму з сценами агресії;
- з програм часто були вирізані епізоди, в них був відсутній сюжет;
- перегляд окремо взятої програми з сценами насильства не виробляє досвід, еквівалентний перегляду різнорідної мішанини агресивних і неагресивних програм за тривалий період часу [7].

З врахуванням цих критичних зауважень були проведені ряд експериментів, які можна було б назвати третім поколінням експериментів, що досліджували вплив спостереження за сценами насильства на розвиток агресивної поведінки. В цих дослідженнях вивчалося, наскільки діти схильні до впливу реалістичного зображення насильства по телебаченню за порівняно довгий період – від декількох днів до декількох десятиліть. Фіксувалося також фактично агресивна поведінка в природних умовах і в таких же широких тимчасових рамках. Дослідження показали, що залежність між спостереженням насильства і агресивністю не можна розглядати однозначно [7]. Не вірно, що, подивившись свою улюблену гостросюжетну програму, де герої іноді здійснюють агресивні вчинки, діти готові зірватися і накинуться на будь-кого, хто зустрінеться в них на шляху. Судячи по відсотку позитивних результатів в більшості досліджень, вірогідність яскравішого прояву агресивних схильностей після перегляду подібних матеріалів, швидше, всього, невелика. Більш того, існує величезна кількість чинників, що впливають на кількість здійснених агресивних дій, так що дія будь-якого з них окремо дуже мала [7].

Як зауважував К. Бюттер, йому зовсім незрозумілою є віра багатьох представників професійних кіл в те, що вплив військових іграшок, відеоігор і телебачення взагалі можна вважати єдиною причиною агресивної і насильницької поведінки. Адже перед лицем загострення життєвих проблем (безробіття, відсутність соціальної підтримки, самотність) переконливішим є прямо протилежний висновок, що внутрішня агресивність є наслідком зростаючої агресивності зовнішніх, реальних відносин тут і тепер. Крім того, на його думку, багато хто просто ігнорує індивідуальну історію життя дитини, що грає у військові ігри, дивиться телевізор: неначе до цього вона ніколи не стикалася з реальним насильством, неначе вона така податлива людина, що достатньо лише раз піддати її відповідним подразникам з екрану, щоб перетворити на чудовисько [8].

При проведенні лонгитюдних досліджень, необхідних для доказу наявності чи відсутності впливу телебачення, К. Бюттер констатував, що ніколи навіть найдетальніший аналіз біографії не зможе повністю розкрити взаємозв'язок між індивідуальною долею і насильством в суспільстві [8]. А Улла Джонсон-Смарагді емпірично підтвердила те [11], що батьки все ще є лишаються основною моделлю для поведінки дітей, тобто в плані споживання (в даному випадку – вибір телепрограм, фільмів, інтернет ресурсів) поведінка дітей залежить від відповідної поведінки батьків (вибору ними телепрограм, фільмів та інтернет ресурсів).

Р.В. Овчарова [9] виділяє чотири кола проблем, що породжуються показом агресивних дій на кино- і телеекрані:

1) *Ефект навчання:* чи виявляється ефект навчання новим формам агресивної поведінки при спостереженні дітьми сцен насильства за допомогою засобів масової інформації (кіно, телебачення, відео)? Які умови, якщо вони є, заохочують реальний прояв агресивних актів, яким вони навчені за допомогою ЗМІ?

2) *Емоційні наслідки:* чи веде повторення сцен насильства засобами масової інформації до зниження емоційної чутливості до насильства? Чи має зниження емоційної чутливості відношення до вірогідності актуальної агресивної поведінки в реальній життєвій ситуації?

3) *Проблема катарсису:* чи веде спостереження за агресією до агресивного катарсису – виснаження агресивної енергії? Чи веде до катарсису спостереження болю, жаху, страждань?

4) *Проблема умов:* які є умови при спостереженні сцен насильства, які можуть служити як придушенню (гальмуванню) так і посиленню агресії?

Серед більшості дослідників агресивної поведінки практично немає розбіжностей при відповіді на перше питання. Як показали численні дослідження [3], діти-дошкільники дійсно навчаються новій для них агресивній поведінці при показі такої поведінки в кіно по телебаченню і в інтернеті. Відповіді на інші питання дозволяють виділити три основні підходи або моделі вивчення відношення кіно, телебачення та інтернет ресурсів до подальшої агресивної поведінки.

Першу модель можна умовно назвати «сприяючою». Серед дослідників даної моделі існують розбіжності з питання про те, які психологічні механізми і процеси сприяють тому, що перегляд сцен насильства полегшує (підвищує вірогідність) реальну агресивну поведінку. Одні автори акцентують роль навчально-моделюючих процесів, інші – «ключового» процесу, коли реальна агресивна поведінка викликається «ключовими» стимулами, співпадаючими з баченими раніше в кіно, по телебаченню і в інтернеті; треті підкреслюють те, що агресія яка демонструється у ЗМІ стає узаконеною [3].

Другу модель активно розробляють С. Фешбах и Д. Сингер. Її можна назвати «моделлю катарсису». Центральним постулатом даного дослідження є наявність у кожного індивіда природженого агресивного потягу, який варіює лише по ступеню інтенсивності і зменшується при участі в актах насильства. С. Фешбах стверджує, що «природжена агресивна фантазія служить способом контролю над відкритим виразом

агресії, і ті, хто відчувають нестачу у внутрішніх ресурсах фантазії, можуть використовувати зовнішню фантазію агресивного телебачення, кінофільма чи інтернет роліка для цієї мети [2].

Третя модель – «збудлива» (С. Шехтер). Відповідно їй, якщо деякою збудливою процедурою викликається посилення якогось потяга, то індивід пояснює це збудження певними соціальними і особовими причинами, тобто спирається на взаємодію між фізіологічним станом і когнітивними процесами. У даній моделі існують два механізми зв'язку спостереження за агресією [7]:

- емоційне збудження, яке залежить від контексту переглядаємої програми;
- збудження, пов'язане з невизначеністю стимулів.

Необхідно зауважити, що «модель катарсису» часто використовується захисниками показу сцен насильства. Проте більшість дослідників отримують результати, які спростовують концепцію катарсисичної дії перегляду сцен насильства. На даний час немає доказів того, що спостереження насильства, болю, жаху і страждань приводять спостерігача до катарсису. «Сприяюча» ж модель просунула вперед знання про те, за яких умов виникають або не виникають агресивні наслідки. Так, в рамках цієї моделі показано, що ЗМІ допомагають дітям визначити своє відношення до інших людей, сприяють утворенню в них уявлень про вірогідну поведінку інших людей. В результаті перегляду кінофільмів, телепередач та інтернет роликів у дітей формуються уявлення щодо того, яким способом краще всього вирішувати проблеми, що виникають між людьми.

Також, необхідно звернути увагу на модель Х'юстона, яка описує дію телепередач на становлення агресивної поведінки. Надмірне захоплення дітьми телепередачами з показом насильства і жорстокості розвиває у них агресивні фантазії, сприяє копіюванню агресивних реакцій в їх власній поведінці. З іншого боку, ототожнюючи себе з героями агресивних телепередач, підсилюють варіанти вирішення проблем за допомогою агресії і переносять їх в міжособистісні відносини. Підкріплення агресивних дій формує агресивні звички і гальмує розвиток соціальних умінь [12].

Дитина 6-7 років, що дивиться телевізор чи переглядає інтернет, глибше сприймає інформацію, гостріше переживає почуття радості або страху, її психіка може більшою мірою гальмуватися або збуджуватися. Залежно від фізичного стану, психіка дитини знаходиться у збудженому стані або загальмованому стані. Чим більше вона витрачає енергії за день, тим більша ступінь втоми нервової системи. І в процесі відпочинку разом з розслабленням тіла,

розслабляється і нервова система або, кажучи іншими словами, гальмується збудження центрів управління психікою. Величезне бажання спілкування притягує дошкільника до свого домашнього «друга – вампіра». Не маючи зворотного зв'язку, дитина є приймачем ідей. Анонімність дошкільника, що знаходиться перед телеекраном чи монітором електронного гаджета, дозволяють йому в тій чи іншій мірі задовольняти свої ниці відчуття. Насолоджуючись картинами вбивства, насильства, вульгарності, наодинці, він не відчуває докорів з боку батьків. Несвідомо, в певному гіпнотичному стані, він добровільно передає телебаченню та інтернету управління своїми психічними процесами. Спілкуючись зі всім світом через телевізор чи монітор електронного гаджету, він знаходить для себе ніби щось цінне, у тому числі і ідеал свого існування. У одних дошкільників це супер-люди, сміливі поліцейські або гангстери з американських детективів, у інших - політичні, суспільні діячі, у третіх - знамениті кіноактори, модельєри, спортсмени, у четвертих – персонажі мультиплікаційних серіалів чи аніме. Своєму ідеалу він повністю довіряє, беззаперечно вірить в його слова і дії, і починає слідувати його принципам. Такий вплив ідеалу з екрану телевізора чи монітора електронного гаджету, здійснює величезний вплив на незрілу психіку дошкільника.

За даними психофізіологів, дітям до двох років телевізор та електронні гаджети протипоказані, дітям від 2-6 років можна дивитися телевізор чи на екран комп'ютерного монітору від 15 до 40 хвилин в день, починаючи з 6 років - не більше 1 години в день. Дошкільник, що сидить перед телеекраном чи монітором постійно чує розмову, але оволодіння мовою відбувається тільки в живому, безпосередньому спілкуванні з іншими людьми. Дитині мало тільки слухати, їй необхідно брати участь в діалозі. Слова, не звернені до неї особисто і що не припускають її відповіді, не зачіпають волю дитини і не сприяють розвитку її мовних навиків. Крім цього телевізор чи інший електронний гаджет як такий, припускає нескінченний калейдоскоп картинок, що супроводжуються музикою і уривчастими фразами. Осмислювати побачене не потрібно та і часу немає за одним кадром слідує інший, вони і «ведуть» дитину, не залишаючи їй можливості усвідомити побачене. Дитина звикає лише пасивно сприймати інформацію. Вона і в житті як би виявляється по той бік екрану і чекає, коли хтось «зробить» їй весело і цікаво. Спілкування з однолітками стає формальним, дошкільникові не про що розмовляти, обговорювати, набагато простіше натиснути кнопку і чекати нових розваг. І один з самих негативних впливів на дошкільника, дитина стає агресивною. Діти не готові адекватно сприймати інформацію з екрану чи монітору, вчені з'ясували,

що тільки 50 % батьків намагаються пояснити насильницькі дії, продемонстровані на екрані, а 40 % не надають ніякого значення змісту програм, які дивляться їх діти. Досить часто на дитячому майданчику дошкільної установи можна бачити таку картину: переможець із задоволенням б є переможеного, тоді як раніше, щоб відчути себе переможцем, достатньо було просто зловити супротивника [13].

Проте безглуздо виключати телебачення чи інтернет з життя і виховання сучасного дошкільника, але батьки повинні регулювати відносини дитини з телевізором та електронним гаджетом, контролювати, те, що він дивиться. На практиці ж виходить так, що в житті сучасної сім'ї, «екран» замінює дошкільнику прочитані йому дорослими казки, мамині колискові, розмови з татом. Телебачення та інтернет не підходить на роль головного вихователя: надмірне захоплення не йде на користь розвитку психіки дошкільника.

Також необхідно звернути увагу, на спеціальні прийоми, які часто використовуються в закордонних мультфільмах (особливо японського і американського виробництва) і здатні ввести маленького глядача в гіпнотичний стан:

- створення яскравого відеоряду з метою утворення певного світлового відчуття, і чим воно сильніше, тим сильніше до нього привертається і увага, а за увагою і психіка дошкільника;

- таке ж зауваження необхідно віднести і до звукових ефектів;

- новизна і незвичність також привертає до екрану дитину, тому що за законом руху і спрямуванням психічних процесів монотонність викликає огиду;

- показ крупним планом обличчя мульт-героя є особливо дієвим чинником гіпнотизації, тому що, дивлячись на людське обличчя, маленький телеглядач відразу проникається до нього симпатією або огидою, і, отже, дивлячись на симпатичне, таке, що розташовує до себе, він мимоволі зупинить свою увагу на телеекрані;

- ефекти швидкого спалаху, гучного звуку, після яких різке збудження нервової системи швидко змінюється гальмуванням. Цей метод можна спостерігати як в дитячих мультфільмах, так і в різних рекламних і програмних заставках, а також в теле- і кінофільмах та відеоіграх;

- переривання мультфільмів на найцікавішому місці спонукає дитину з нетерпінням чекати наступної серії, що робить її зацікавленою і, внаслідок цього, відкритою для нового сеансу навіювання;

- відео та комп'ютерні спецефекти миттєво занурюються в психіку, викликаючи її часткове руйнування з метою навіювання або зміни психічних процесів;

- ще на початку XX століття російський вчений В.М. Бехтерев відкрив певний набір сигналів і мелодій, які відкривають вхід в підсвідомість людини (їде повідомлення, яке незалежно від людини добре відкладається в її пам'яті, а після - знову мелодія, яка вже закриває вхід в підсвідомість небажаної зовнішньої інформації);

- телевізійна зйомка і подальший монтаж можуть створити ідеальну подію, ідеальну людину, ідеальну державу, і навпаки, тобто можна обернути правду в брехню, брехню в правду.

Перераховані методи гіпнотичної дії на людину широко використовуються у всьому світі. Дуже важливою проблемою при розгляді впливу телебачення та інтернету на маси є діти. Оскільки діти через відсутність у них повного усвідомлення меж реальності, всі події, які відбуваються перед їх очима, сприймають як сьогодення. Вбивство і насильство не викликають у них відчуттів страху або огиди, тому що вони, в результаті звикання до насилля у телепередачах, кінофільмах, мультфільмах та інтернет роликах, сприймаються його як природне [14].

Залежно від складу і стану нервової системи, навіювання відбувається або в першій стадії гіпнотичного стану, яка характеризується відчуттям спокою, розслабленням м'язів, збереженням зв'язку з тими, що оточує і здатністю протистояти вербальному навіюванню, або в другий, глибший, для якої характерні сонливість, заціпеніння, пасивне підкорення навіюванню. Основою навіювання в гіпнотичному стані є можливість підтримувати зв'язок телевізора чи монітору електронного гаджету з дитиною і високу концентрацію її уваги на екрані (моніторі) і телевізійному (інтернет) повідомленні. Це звукове повідомлення, як правило, не перериває гіпнотичного стану і впливає на психіку глядача відповідно до його змісту. Характер вербального навіювання залежить від психічного стану, особливостей особистості і мети, яку затверджують навіюванням.

Моніторинг тільки одного телевізійного дня дає нам невтішні результати: по центральних каналах в доступний для дошкільника час демонструються закордонні мультиплікаційні фільми, з сценами вбивств, насильства і агресії, з безліччю тих спецприйомів, які ми розглянули вище («Людина-павук», «Пінгвіни Мадагаскару» «Губка Боб квадратні штани», «Сімпсони», «Оггі і кукарачі» тощо).

У грудні 1997 року по Японії прокотилася хвиля епілептичних припадків, що траплялися під час демонстрації мультика «Покемон». Стверджувалося, що напади епілепсії провокувалися миготливим екраном [15]. У «небезпечній» сцені (а епілепсію викликала абсолютно певна сцена) червоний фон змінявся блакитним. Фотосенситивна

(світлочутлива) епілепсія - це такий стан, при якому мерехтливе світло великої інтенсивності викликає епілептичні напади. Останнім часом з'явилася інформація про збільшення випадків таких нападів, що пов'язують з масовим захопленням відеоіграми. Телевізор та монітор є найбільш могутнім чинником, що викликає напади у людей з фотосенситивною епілепсією.

Не дивлячись на демократизацію життя в наший країні (яку багато хто інтерпретує як вседозволеність), на свободу вибору, у тому числі і дитини, батькам необхідно пам'ятати і неухильно виконувати наступні вимоги, щодо зниження рівня агресивності дітей дошкільного віку:

1) у відсутності цензури як такої кожна людина, а особливо батьки, повинні керуватися адекватними нормами відносно виховання дитини, формування її як особистості і як громадянина.

Згідно соціальним нормам («правила, відповідно до яких в даному суспільстві будуються взаємини і поведінка людей») будь-які соціальні явища, що впливають на особу як елемент суспільства, повинні відповідати перш за все ідеалам гуманізму: справедливості, честі, чесності і ін.

На жаль, ні на державному, ні на сімейному рівні не регламентовано, скільки і що дивитися дитині по телевізору чи в інтернеті. У зв'язку з цим набувають чинності моральні норми («одна з найбільш простих форм етичної вимоги; виступає в двоякому вигляді – як елемент моральних відносин і як форма моральної свідомості»), які складають основу психолого-педагогічної культури батьків, систему їх цінностей виховання, яка в ідеалі і повинна складати ядро гуманізму.

Соціальний досвід (в т.ч. наукові дослідження, присвячені «телезалежності» дітей, думки видатних педагогів і психологів, медиків і юристів і ін.) підказує, що:

а) тривалість перебування дитини-дошкільника біля телевізора чи монітора повинна знаходитися в чіткому взаємозв'язку з її емоційним складом, інтелектуальними можливостями, фізичними даними тощо. Більшість вчених (психологи, медики, педагоги) визначають верхній поріг стомлюваності дошкільника в цьому аспекті як дві години. У разі перевантаження психічне і навіть фізичне здоров'я дитини знаходиться під прямою загрозою негативного розвитку. Тому потрібно обмежувати телеперегляд та перебування в інтернеті для малюків під різними приводами (етичні або ж фізіологічні властивості);

б) Основними методами регуляції процесу візуалізації телепрограм для дитини-дошкільника можуть бути:

- бесіди з вихователями дитячого садка і дитячими психологами (про користь і шкоду тих або інших передач, наслідування тим або іншим героям і ін.);

- особисті та приклади інших (з показом перш за все позитивних і негативних моментів, прекрасного і потворного, доброго і злого і ін.);

- ігри (бажано використовувати дидактичні, тобто одночасно розвиваючого і виховуючого характеру);

- освітні програми та інтернет ресурси (телевізійні, комп'ютерні).

2) поступово дитина повинна оволодівати необхідними знаннями, пов'язаними з телебаченням та інтернетом на рівні звичок (причому, гарних звичок, адекватному сприйняттю дійсності і віртуального світу, пізнаваного через екран телевізора або монітора комп'ютера, що іноді рівнозначно). В зв'язку з цим, батькам необхідно підвищувати свій культурний рівень. Для вирішення цієї непростої проблеми доцільно самим ретельно проглядати телепрограми і вибирати з них ті, які доступні дітям як в плані інтелектуальному, так і емоційному. Але з тим розрахунком, що після перегляду кожного конкретного матеріалу свідомість і психіка дитини піддається деякій трансформації (перетворенню). Питання лише в тому, в яку сторону буде спрямована ця інформація. Наприклад, у разі «передозування» програмами, які пов'язані з сценами насильства, жорстокості і агресивності, ця трансформація носитиме явно негативний характер. Необхідно постійно пам'ятати, що особистість дитини, що не зміцніла, і деякі процеси, на жаль, незворотні;

3) дуже важливо домогтися взаєморозуміння і згоди з дитиною відносно конкретних установок (що дивитися, коли дивитися, скільки дивитися) між окремими членами сім'ї (щоб не вийшла, образно кажучи, схема «лебідь, рак і щука»). Дитині дуже важливо бачити мету виховання через поведінку самих дорослих і в першу чергу мами і тата.

У будь-якому випадку дитина порівнює свої спостереження, думки, ідеї з дорослими людьми, наслідуючи їх. Таким чином, через наслідування розвивається і самостійні елементи в особистості і психіки дитини, що призведе, до її власної «продукції», до позитивних емоцій і образів, а у результаті - і сенсу життя;

4) батьку або матері необхідно періодично знайомитися не тільки з белетристикою (тобто літературним виданням побутового рівня) з проблеми агресивної дії ЗМІ на самосвідомість дитини, але і стежити за новинками наукової літератури. Зокрема, цього можна добитися через постійні тісні контакти з вихователем чи психологом, достатньо ерудованим в даній області (консультації, батьківські збори,

презентації тощо), а також через постійні відвідування спеціальних занять, консультацій і лекторіїв, що проводяться в дитячому дошкільному закладі.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

В результаті проведеного аналізу психологічного впливу засобів масової інформації на дітей дошкільного віку, можна відзначити, що після численних і тривалих досліджень, з використанням найрізноманітніших методів і прийомів, ступінь впливу ЗМІ на агресивну поведінку дітей ще не повною мірою з'ясований. Більш того, дослідження ці носять фрагментарний (а іноді і зовсім не науковий), безсистемний характер. Проте, окремі аргументи і факти говорять на користь того, що ЗМІ, безумовно впливають на психіку людини, зокрема, провокують її агресивну поведінку (особливо це помітно на прикладі дітей дошкільного віку).

Оскільки процес аналізу психологічного впливу засобів масової інформації на дітей дошкільного віку, з кожним роком набирає оберти, тому більш глибоке вивчення психологічного впливу ЗМІ на виникнення агресивності у дітей дошкільного віку, потребує детального його дослідження та вдосконалення методів та прийомів корекції цієї агресивності.

Література

1. Казаннікова О. В. Психологічний супровід агресивної дитини. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. № 39 (3). С. 8-10.

2. Кононко О. Дитяча агресія: специфіка, причини виникнення, виховання вміння її долати. Нова педагогічна думка. 2019. № 3. С. 80-85.

3. Можгинскнй Ю. Б. Агрессивность детей и подростков: Распознавание, лечение, профилактика. Москва, 2008. 181 с.

4. Платонова Н. М. Агрессия у детей и подростков: учеб. пособ. Санкт-Петербург, 2006. 336 с.

5. Бандура А., Уолтерс Р. Подростковая агрессия. Изучение влияния и семейных отношений. Москва, 2000. 504 с.

6. Лоренц К. Агрессия, или Так называемое зло. Москва, 2018. 416 с.

7. Бэрон Р., Ричардсон Д. Агрессия. Санкт-Петербург, 2014. 416 с.

8. Колосова С. Л. Детская агрессия. Санкт-Петербург, 2004. 224 с.

9. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. Санкт-Петербург, 2007. 586 с.

10. Паренс Г. Агрессия наших детей. Москва, 1997. 160 с.

11. Лешли Дж. Как работать с маленькими детьми. Москва, 1991. 223 с.

12. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. Москва, 2008. 448 с.

13. Цехместренко Т. А. У теленяньки дитя без друга. Психология. 2006. №2. С. 27-28.

14. Виноградова С. М., Мельник Г. С. Психология массовой коммуникации: учебник для бакалавров. Москва, 2014. 512 с.

15. Dennou Senshi Porygon. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Dennou_Senshi_Porygon (дата звернення: 20.06.2021).

References

1. Kazannikova O. V. Psykholohichnyi suprovid ahresyvnoi dytyny. Problemy suchasnoi pedahohichnoi osvity. Pedahohika i psykholohiia. 2013. № 39 (3). S. 8-10.

2. Kononko O. Dytiacha ahresiia: spetsyfika, prychyny vynyknennia, vykhovannia vminnia yii dolaty. Nova pedahohichna dumka. 2019. № 3. S. 80-85.

3. Mozhginsknj Yu. B. Agressivnost detej i podrostkov: Raspoznavanie, lechenie, profilaktika. Moskva, 2008. 181 s.

4. Platonova N. M. Agressiya u detej i podrostkov: ucheb. posob. Sankt-Peterburg, 2006. 336 s.

5. Bandura A., Uolters R. Podrostkovaya agressiya. Izuchenie vliyaniya i semejnyh otnoshenij. Moskva, 2000. 504 s.

6. Lorenc K. Agressiya, ili Tak nazyvaemoe zlo. Moskva, 2018. 416 s.

7. Beron R., Richardson D. Agressiya. Sankt-Peterburg, 2014. 416 s.

8. Kolosova S. L. Detskaya agressiya. Sankt-Peterburg, 2004. 224 s.

9. Furmanov I. A. Agressiya i nasilie: diagnostika, profilaktika i korrekciya. Sankt-Peterburg, 2007. 586 s.

10. Parens G. Agressiya nashih detej. Moskva, 1997. 160 s.

11. Leshli Dzh. Kak rabotat s malenkimi detmi. Moskva, 1991. 223 s.

12. Ovcharova R. V. Tehnologii prakticheskogo psihologa: ucheb. posobie dlya stud. vyssh. ucheb. zavedenij. Moskva, 2008. 448 s.

13. Cehmestrenko T. A. U telenyanki ditya bez druga. Psihologiya. 2006. №2. S. 27-28.

14. Vinogradova S. M., Melnik G. S. Psihologiya massovoj kommunikacii: uchebnik dlya bakalavrov. Moskva, 2014. 512 s.

15. Dennou Senshi Porygon. URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Dennou_Senshi_Porygon (data zvernennia: 20.06.2021).

Paper received/Надійшла : 21.06.2021

УДК 159.922.736
DOI : 10.31891/PT-2021-2-15

РУДЕНОК А. І.
Хмельницький національний університет
https://orcid.org/0000-0003-1197-0646
rudenok-alla@ukr.net
ЄВСТІГНЄЄВА І. В.
Хмельницький національний університет
arishka@ukr.net

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ПОЯВУ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ РАННЬОГО ВІКУ

У статті висвітлено теоретичний аналіз досліджень з проблеми агресивних форм поведінки у дітей. Розкриваються і поглиблюються наукові знання про поняття «агресія» і «агресивність». Проведено аналіз наявних даних про залежність рівня агресивності від особливостей функціонування центральної нервової системи, психологічних і соціальних установок індивіда. Позначені поняття позитивної та негативної агресивності. Розглянуто психофізіологічний підхід до агресивності, заснований на вивченні активності різних областей головного мозку і особливостей його функціонального стану у дітей з агресивною поведінкою. описані особливості агресивних проявів в поведінці дітей раннього віку, зокрема, переважання фізичної агресії у віці від двох до чотирьох років і її подальше перетворення за допомогою соціалізації; опрацьована проблема фрустрації і емоційної депривації внаслідок позбавлення матері як однієї з основних причин виникнення агресивних проявів в поведінці на прикладі опису поведінки дітей раннього віку, які виховуються в будинку дитини. Порушено питання про значення прихильності в ранньому віці і її вплив на поведінку дитини.

Ключові слова: агресія, агресивність, агресивні прояви поведінки, сімейне виховання, соціалізація.

ALLA RUDENOK,
IRYNA YEVSTIHNEEVA
Khmelnytskyi National University

THEORETICAL ANALYSIS OF FACTORS AFFECTING AGGRESSIVE BEHAVIOR OF EARLY CHILDREN

In the article the theoretical analysis of researches is reflected on issue of aggressive forms of behavior for children. Scientific knowledge open up and deepen about a concept "aggression" and "aggressiveness". The analysis of present data is conducted about dependence of level of aggressiveness on the features of functioning of the central nervous system, psychological and social options of individual. The concepts of positive and negative aggression are marked. The psychophysiological approach to aggression based on studying of activity of various areas of a brain and features of its functional condition at children with aggressive behavior is considered. Features of aggressive manifestations in the behavior of young children are described, in particular, the predominance of physical aggression at the age of two to four years and its further transformation through socialization; the problem of frustration and emotional deprivation due to the deprivation of the mother as one of the main.

Keywords: aggression, aggressiveness, aggressive behavior, domestic education, socialization

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Сучасні діти відрізняються своєю вдачею від дітей попередніх поколінь: серед них стало дуже багато агресивних і наполегливих, і тема, як розвивати та виховувати некеровану дитину, стає однією з найактуальніших для фахівців та молодих батьків наших днів. Підвищена агресивність дітей є однією з найбільш гострих проблем не лише для батьків, педагогів і психологів, а й для всього суспільства в цілому. Кількість дітей з такою поведінкою стрімко зростає. Це викликано цілим рядом несприятливих чинників: погіршення соціальних умов життя дітей, кризою сімейного виховання, неувагою освітніх установ до нервово-психічних станів дітей, а також неабияку роль грають засоби масової інформації: кіно- і відеоіндустрії, які регулярно пропагують культ насильства.

Агресивність, агресивна поведінка привертає увагу дослідників в різних областях знань. При цьому, існує проблема недостатньої психологічної літератури, що містить практичні рекомендації щодо корекції агресії, а також закріпленню навичок конструктивної поведінки. Водночас, найбільш важливою є допомога дітям у ранньому віці, коли агресивність знаходиться тільки в стадії становлення. Це дозволяє зробити своєчасні коригуючі заходи. Таким чином, актуальність даної проблеми визначається необхідністю більш глибокого вивчення особливостей агресивної поведінки дітей саме в ранньому віці.

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Нині у вітчизняній і зарубіжній психологічній літературі приділяють значну увагу процесу агресивних проявів в поведінці дітей раннього віку. Існуючі різноманітні підходи до пояснення причин виникнення агресивних проявів в поведінці розкриті в роботах таких фахівців, як Г. Бреслава, М. Заостровцева, С. Колосова, А. Налчаджян, Е. Макушкіна, Т. Румянцева, І. Фурманова, О. Хухлаева, Ч. Венаріа, П. Керіг, А. Фрейда та ін.

У своєму дослідженні ми поділяємо погляди М. Басова, В. Зінченко, Б. Мещерякова, Т. Румянцевої і Д. Ушакова. Під агресивними проявами в поведінці дітей раннього віку слід розуміти дії дітей, які спрямовані на заподіяння шкоди собі або об'єктам навколишнього середовища у відповідності до їх внутрішніх станів чи дискомфорту.

У сучасній психологічній науці більшість фахівців, зокрема С. Колосова, Е. Макушкин, Ю. Можгинский, І. Фурманов, Р. Берон,

Д. Коннор, Д. Річардсон та ін. дотримуються думки, що агресивні прояви властиві поведенці дітей раннього віку.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття

Всупереч значній кількості досліджень проявів агресивної поведінки серед дітей, існують питання, які потребують доопрацювання. Важливим залишається питання розкриття чинників, які впливають на агресивну поведінку дітей, зокрема в період сепараційного процесу дітей в ранньому віці.

Формулювання цілей статті

Метою статті є теоретичний аналіз чинників, які впливають на агресивну поведінку дітей.

Виклад основного матеріалу

Проблема агресії як складного і важливого для вивчення психофізіологічного феномена викликає значний інтерес у дослідників в різних областях знань. Вивченню агресії й агресивної поведінки присвячена велика кількість робіт в області фізіології і психофізіології, психології і психіатрії, нейробіохімії і психофармакології, соціології та філософії. Проте єдиної концепції поняття агресії відсутнє у зв'язку з різницею підходів до даної проблеми в різних галузях наукових знань. Е. Ільїн виділяє позитивну агресивність суб'єкта (напористість і непоступливість) і негативну (запальність, мстивість, підозрілість) [1]. Позитивна агресивність необхідна для подолання перешкод у досягненні практично будь-якої мети, негативна найчастіше носить негативний характер і веде до деструктивної поведінки, наслідки якого видно на всіх рівнях соціального функціонування суб'єкта.

У вітчизняній і зарубіжній літературі виділяють такі поняття, як «агресія» і «агресивність» [2]. Агресивність найбільш часто розглядається як стійка властивість особистості, що виражається у високій готовності індивіда до проявів агресії, а також схильності сприймати й інтерпретувати поведінку іншої людини як ворожу. Ця особистісна риса показує, що індивід часто реагує агресивно на об'єктивно безпечні обставини [3]. Основним механізмом прояву агресивної поведінки, на думку З. Фрейда, є ідентифікація з агресором: дитина проектує якісь характеристики об’єкта й тим самим асимілює вже перенесене нею переживання тривоги. Імітуючи дії агресора, його агресію, дитина демонструє агресивну поведінку.

Агресія, на думку Є. Лютова і Г. Моніної [4], це деструктивна поведінка, яка протирічить нормам і правилам співіснування людей в суспільстві, також завдає шкоди і приносить збиток людям, а також несе негативні емоційні переживання.

У своїх роботах Г. Паренс розглядає проблему проявів агресивності у дітей та виділяє форми дитячої агресії. Недеструктивна, тобто наполеглива, ворожа самозахисна поведінка, спрямована на досягнення мети й тренування. Ця форма викликається вродженими механізмами, що служать для адаптації до середовища, задоволення бажань. Ці механізми функціонують з народження. Інша форма агресії – ворожа деструктивність, тобто злісна, поведінка, яка завдає болю оточуючим. Ворожа деструктивність, на відміну від недеструктивної агресії, не з'являється відразу після народження [5].

Як вказує Д. Коннор, агресія – «абсолютно нормальна і часта поведінка, що проявляється у дітей» [6, с. 32]. У своїх дослідженнях автор посилається на такі дані: 50% контактів між дітьми в віковому діапазоні від 1 року до 1 року 6 місяців є «деструктивними» або «конфліктними». При цьому агресивна поведінка частіше направлена на однолітків, в рідкісних випадках - на близького дорослого. Автор наводить дані, згідно яким у віці від 18 до 65 місяців у дітей поширені конфлікти внаслідок бажання володіти певним предметом. До подібних висновків дійшов у своєму дослідженні І. Фурманов, який зауважує, що 78% конфліктних ситуацій між дітьми у віці від 1 року до 1 року 6 місяців відбулися внаслідок небажання дитини віддавати іграшку, що обумовлено здатністю дитини поміщати власні предмети у внутрішні кордони «Я» і ототожнювати їх як частину самого себе [7].

Як зарубіжні, так і вітчизняні автори відзначають зміни характеру агресивних проявів в поведінці дітей з віком. На думку Н. Платонової, найбільшу кількість агресивних проявів властиво дітям в 3 роки. Д. Коннор вказує на зменшення частки фізичної агресії і збільшення вербальної в період від двох до чотирьох років [6, с. 33]. Про переважання фізичної агресії у дітей раннього віку свідчать роботи І. Фурманова, А. Налчаджяна, Ч. Венар, П. Керіг. Вельми важливою, на наш погляд, є інформація, наведена в роботі І. Фурманова: у дітей у віці від 2 до 3 років більш ніж в 7 разів переважають вибухові реакції гніву в порівнянні з спрямованими.

Вітчизняні та зарубіжні психологи зазначають агресивні прояви в поведінці дітей вже в дитячому віці. А. Фрейд, вважає, що агресивні прояви, що спостерігаються у дітей в молодшому віці, є відображенням розрядки інстинктивних спонукань. Агресивні дії дитини на початковому етапі дитячого періоду спрямовані на саму себе, проте потім перенаправляються на об'єкти і суб'єкти навколишнього світу. У цей період дитина, ототожнюючи частини тіла матері як свої внаслідок відсутності здатності чітко розрізняти внутрішнє і зовнішнє, часто проявляє агресивну поведінку по відношенню до матері без

наміру заподіяти погане. До подібного висновку дійшов у своєму дослідженні О. Кернберг, однак автор вказує, що прояв агресії у дітей дитячого віку пов'язаний з інтенсивністю афективних переживань: з люттю і ненавистю. На думку К. Хорні, незадоволення батьками основних потреб дитини, а саме потреби в задоволенні і в безпеці сприяє формуванню базальної ворожості, яка в свою чергу може розвинутися у ворожість по відношенню до батьків, а потім трансформуватися в базальну тривогу, спрямовану на оточуючих.

О. Хухлаева розглядає агресивні прояви у дітей раннього віку як захисні і зауважує, що «захисна агресивність» є «нормативна», і в свою чергу забезпечує розвиток дитини. На думку автора, «захисна агресивність» спостерігається тільки у активних дітей, а у пасивних - закріплюється почуття небезпеки [8].

На противагу всьому вищевикладеному Г. Бреслава зазначає, що агресивні прояви є перш за все механізм залучення уваги і спосіб досягти своєї мети, оскільки життя дитини в перші роки цілком залежить від матері, яка її годує, дає захист, проявляє почуття любові по відношенню до неї. Саме тому вже на третьому місяці життя дитина проявляє агресивні дії: б'є руками, стукає ніжками [9].

Аналізуючи наукові джерела ми виділили два основних чинники, що впливають на виникнення агресивних проявів в поведінці дітей раннього віку: стиль сімейного виховання та фрустрація.

Згідно поглядам вітчизняних і зарубіжних фахівців (Дж. Доллард, Н. Міллер, А. Налчаджан, І. Фурманов і ін.), фрустрація являє собою психічний стан, в якому людина опиняється тоді, коли її целеспрямована діяльність блокується. Прихильники фрустраційної теорії виникнення агресивних проявів в поведінції виділили три типи причин, здатних викликати фрустрацію: позбавлення (відсутність необхідних засобів для досягнення мети або задоволення потреби), втрати (втрата предметів чи об'єктів), конфлікт (одночасне існування двох несумісних один з одним спонукань, амбівалентних почуттів або спонукань). І. Фурманов після аналізу існуючих теорій дійшов висновку, що агресивні прояви являють собою реакцію на кризову ситуацію, яка виникає внаслідок депривації або фрустрації актуальних потреб.

Емоційна депривація, внаслідок позбавлення матері, призводить до порушення базисної довіри до світу і формування у дитини емоції страху, агресивних проявів в поведінці, відсутності пізнаваного інтересу. Проте, на думку І. Фурманова, Н. Фурманової, розвиток особистості дитини, з народження позбавленої матері, відрізняється від розвитку особистості дитини, у якої тісний емоційний

зв'язок з матір'ю вже була сформований, а потім стався розрив відносин. У першому випадку дані дослідники вживають поняття «беземорційний характер» і констатують наявність у дитини затримки психічного розвитку, відсутність у дитини здібностей вступати у відносини з іншими людьми, а також проявами невпевненості в собі і агресивні прояви в поведінці [2]. У другому випадку фахівці констатують у дитини втрату раніше придбаних навичок. яскравим прикладом знаходження дитини в ситуації емоціональної (материнської) депривації і в стані фрустрації є проживання її в будинку дитини.

Розглянемо далі такий чинник прояву агресивної поведінки в дітей раннього віку, як стиль сімейного виховання. Вплив сімейного виховання на формування у дітей негативних форм поведінки визнають як вітчизняні, так і зарубіжні фахівці (Г. Бреслава, С. Колосова, І. Фурманов, А. Налчаджан і ін.). Г. Бреслава розробив «варіанти виховання агресивності»: перший полягає у формуванні стереотипу агресивної поведінки у дитини, що маніпулює поведінкою батьків, другий варіант є наслідком страху як результату емоційного відкидання дитини батьками [9].

І. Фурманов зауважує, що сімейні відносини значно впливають на формування особливостей поведінки дітей. Даний автор виділяє 1 рівень (система міжособистісних відносин) і 2 рівень (система внутрісімейної взаємодії: відносини між батьками як подружжям, між батьком і матір'ю як батьками, ставлення батьків до дітей і дітей до батьків, відносини між дітьми). Водночас, І. Фурманов вважає, що дані рівні впливають на поведінку дитини безпосередньо і через формування негативних емоційних станів у дитини.

На думку А. Личко, розвиток дитини в умовах сім'ї багато в чому залежить від ступеня гармонійності цієї сім'ї. У гармонійній сім'ї всі вікові труднощі згладжуються і не ведуть до соціальної дезадаптації, оскільки всі члени сімї пов'язані теплою емоційної прив’язаністю, їх ролі в родині доповнюють один одного і обов'язки не ігноруються. Негармонійні сім'ї відрізняються порушеннями внутрішніх функціональних стосунків [11, с. 30].

Крім того, І. Фурманов виділяє супутні чинники сімейного виховання, що впливають на порушення поведінки у дітей. Різка зміна стилю виховання в сім'ї сприяє формуванню у дитини впертості, схильності до переважання.

Аналізуючи роботи вітчизняних і зарубіжних авторів (С. Колосова, А. Налчаджян, Д. Коннора й ін.) ми дійшли висновку, що в даний час велика увага приділяється фізіологічним механізмам агресії. Дослідники відзначають взаємозв'язок між агресивними проявами і

особливостями нервової системи, а саме: ймовірність агресії підвищується в дитячому і ранньому віці, оскільки у дітей в цей період нервова система інтенсивно розвивається. Водночас, спостерігаються труднощі процесів гальмування і довільність поведінки ще недостатньо сформована.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, можна зробити висновок, що проблема агресивних проявів в поведінці дітей раннього віку є в полі зору дослідників різних країн. Дослідження переконливо доводять, що агресивні прояви в поведінці дітей раннього віку полягають не тільки у власне агресивних діях, але і у вигляді негативізму, впертості, відмов. Водночас, згодом на зміну агресії приходять нові більш складні форми поведінки, які опосередковані соціальними нормами, моральними уявленнями, формуванню яких сприяє як соціальне оточення дитини, так і інші важливі чинники. Встановлено, що вирішальним чинником розвитку підростаючої особистості вважається задоволення двох її базових потреб: у безпеці та особистісній значущості. Їх задоволення в дитини дошкільного віку залежить від батьків. Демонстрація батьками нестійкої поведінки, надмірної опіки або навпаки, недостатність уваги до дитини, зумовлюють у неї базальну тривогу, що згодом може породжувати неадекватну самооцінку, різноманітні порушення та активізацію агресивної поведінки. Перспективи подальших розвідок у даному напрямі можуть бути розробка корекційної програми для зниження проявів агресивної поведінки дітей раннього віку.

Література

1. Ильин Е. П. Мотивация и мотив. СПб., 2000. 512 с.

2. Реан А. А. Агрессия и агрессивность личности. *Психологический журнал*. 1996. Т. 17, № 5. С. 3–18.

3. Бреслав Г. Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. СПб.: Речь, 2004. 144 с.

4. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Тренинг эффективного взаимодействия с детьми. СПб.: Речь, 2001. 192 с.

5. Паренс Г. Агрессия наших детей. Москва, 1997. 152 с.

6. Коннор Д. Ф. Агрессия и антисоциальное поведение у детей и подростков. Москва, 2005. 288 с.

7. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Речь, 2007. 97 с.

8. Хухлаева О. В. Коррекция нарушений психологического здоровья дошкольников и младших школьников: учеб. пособие для студ. вузов. Москва, 2003. 230 с.

References

1. Ilin E. P. Motivatsiya i motiv. SPb., 2000. 512 c.
2. Rean A. A. Agressiya i agressivnost lichnosti. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 1996. T. 17. № 5. S. 3–18.
3. Breslav G. E. Psikhologicheskaya korrektsiya detskoy i podrostkovoy agressivnosti. SPb.: Rech. 2004. 144 s.
4. Lyutova E. K.. Monina G. B. Trening effektivnogo vzaimodeystviya s detmi. SPb.: Rech. 2001. 192 s.
5. Parens G. Agressiya nashikh detey. Moskva. 1997. 152 s.
6. Konnor D. F. Agressiya i antisotsialnoye povedeniye u detey i podrostkov. Moskva. 2005. 288 s
7. Furmanov I. A. Agressiya i nasiliye: diagnostika. profilaktika i korrektsiya. SPb. : Rech. 2007. 97 s.
8. Khukhlayeva O. V. Korrektsiya narusheniy psikhologicheskogo zdorovia doshkolnikov i mladshikh shkolnikov : ucheb. posobiye dlya stud. vuzov. Moskva. 2003. 230 s.

Paper received/Надійшла : 14.08.2021

УДК 159.943
DOI : 10.31891/PT-2021-2-16

РУДЕНОК А. І.
Хмельницький національний університет
https://orcid.org/0000-0003-1197-0646
rudenok-alla@ukr.net
ПЕТЯК О. В.
Хмельницький національний університет
https://orcid.org/0000-0002-0635-493X
lenapetyak@gmail.com

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ УМОВ ПРАЦЕВЛАШТУВАННЯ СТУДЕНТІВ

У статті представлено теоретичний аналіз психологічних умов працевлаштування студентів. Проаналізовано поняття «працевлаштування», яке означає систему заходів, які спрямовані на забезпечення трудової зайнятості населення, розглянуто позиції вітчизняних та зарубіжних науковців стосовно особливостей цього процесу як серед різних верств населення загалом, так і студентства зокрема. Охарактеризовано чинники, що впливають на психологічний стан особистості на етапі пошуку роботи та на перших етапах після початку трудової діяльності. З метою більш точного та чіткого аналізу особливостей працевлаштування молоді проаналізовано формування ринку праці, виділивши п'ять основних показників, які є ключовими в цьому процесі. У ході дослідження з'ясовано основні труднощі з якими стикається студентська молодь, яка обирає місце роботи, або вже влаштовується на певну посаду. Водночас досліджено закономірності впливу самооцінки особистості на вибір робочого місця та заробітну плату, а також основні проблеми, з якими доводиться зіштовхнутися студенту на початковому етапі професіоналізації.

Проаналізувавши отримані дані, ми виокремили основні рекомендації студентам на етапі працевлаштування, що сприятимуть більш комфортному входженню особистості в робоче середовище, збільшать ймовірність отримання вдалого результату професійної діяльності, знизять ризик розчарування в обраній сфері діяльності, виникнення стресу та професійної деформації.

Ключові слова: працевлаштування, студентство, юнацький вік, психологічні умови, робочий стрес, адаптація.

ALLA RUDENOK,
OLENA PETYAK
Khmelnytskyi National University

THEORETICAL ANALYSIS OF PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF STUDENT EMPLOYMENT

The article presents a theoretical analysis of psychological conditions of student employment. The concept of "employment" is analyzed, which means a system of measures aimed at ensuring employment, the positions of domestic and foreign scientists on the peculiarities of this process among different segments of the population in general and students in particular. The factors influencing the psychological state of the individual at the stage of job search and in

the first stages after the beginning of employment are described. In order to more accurately and clearly analyze the peculiarities of youth employment, the formation of the labor market is analyzed, highlighting five key indicators that are key in this process. The study identified the main difficulties faced by student youth who are choosing a job or are already getting a job. At the same time, the regularities of the influence of personal self-esteem on the choice of workplace and salary, as well as the main problems that a student has to face at the initial stage of professionalization are studied.

After analyzing the data, we have identified the main recommendations for students at the employment stage, which will promote a more comfortable entry into the work environment, increase the likelihood of a successful career, reduce the risk of frustration in the chosen field, stress and occupational deformity.

Key words: employment, students, adolescence, psychological conditions, work stress, adaptation.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Процес працевлаштування студентів та випускників закладів вищої освіти складний та багатокомпонентний. Сучасний ринок праці в Україні вимагає від молоді гнучкості, швидкої адаптації, вміння підлаштовуватись та приймати швидкі рішення. Студентам доводиться стикатися з низкою проблем, серед яких: відсутність необхідного досвіду роботи; невідповідність отриманих в процесі навчання знань, для отримання певної посади; низький рівень заробітної плати; неможливість поєднання навчального графіку з новим графіком роботи; незадоволеність умовами праці. Ці та інші проблеми впливають на психологічний стан особистості, створюють труднощі подальшої професійної самореалізації та негативне враження від обраної професії.

Поняття «працевлаштування» означає систему заходів, які спрямовані на забезпечення трудової зайнятості населення. Оскільки в широкому значенні цей процес поєднує всі форми трудової діяльності, включаючи індивідуальну трудову діяльність та ту, яка встановлюються при сприянні органів держави або недержавних організацій [1].

Психологічні умови слід розглядати як поняття, що включає внутрішні (темперамент, характер, самооцінка) і зовнішні (соціальне оточення, навколишнє середовище) особливості, що формують комплекс чинників, що впливають на психічний стан людини, її внутрішній світ, прийняття рішень та життєдіяльність. Варто відзначити, що зовнішні і внутрішні умови є взаємопов'язаними, зокрема реакція особистості на навколишні події [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій

Питання дослідження особливостей пошуку роботи, професійної самореалізації, проблем, пов'язаних з працевлаштуванням було в полі зору О. Абашиної, О. Балакірєвої, Д. Богині, І. Бондар, М. Долішнього, О. Дяків, Л. Ільїч, Т. Заяць, С. Калініної, Т. Кір'ян,

Е. Лібанової, Л. Лісогор, Н. Лук'янченко, Ю. Маршавіна, І. Петрової, В. Петюха, В. Рибалко, М. Хромова, Л. Шаульської, О. Яременко, Р. Джекмана, Р. Леярда, Т. Парсонса, Г. Стенлі, Р. Філера. Психологічні умови професійної самореалізації були досліджені світовими вітчизняними і світовими вченими, серед яких: Б. Ананьев, Л. Анциферова, Л. Виготський, С. Костюк, О. Леонтьев, С. Максименко, А. Маслоу, К. Роджерс. В той час В. Брич, О. Грішнова, Н. Захаров, Т. Кір'ян, Л. Колєшня, Н. Комарова, Е. Лібанова, О. Новікова, Т. Петрова, В. Петюх, О. Яременко приділили увагу особливостям працевлаштування молоді. Однак, тема саме психологічних умов працевлаштування студентів потребує додаткового висвітлення.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття

Враховуючи значну кількість досліджень з питань працевлаштування молоді, зокрема студентів, актуальним залишається вивчення психологічних умов, які сприяють успішній адаптації до нової діяльності та засвоєнню нової ролі працівника. Водночас, це дає змогу допомогти студенту у виробленні успішної стратегії побудовивласної кар'єри з урахуванням його індивідуальних потреб, рівня розвитку професійних та особистісних якостей.

Формулювання цілей статті

Мета дослідження: проаналізувати психологічні умови, що впливають на процес працевлаштування студентів, особливості їх адаптації до нового робочого місця та розробити рекомендації для їх вдалого пошуку роботи.

Виклад основного матеріалу

Формування ринку праці – це багатокомпонентний процес, який включає в себе низку елементів. Ось п'ять основних показників [3]:

1. В період нестабільної економічної ситуації вагоме значення посідають кадри, які володіють гнучкістю для задоволення зростаючих потреб бізнесу.
2. Цифровізація, тобто впровадження цифрових технологій в усі сфери життя, що викликає глибоку автоматизацію роботи, зменшує кількість рутинної роботи для виконання якої раніше були необхідні співробітники.
3. Демографічні процеси – збільшення кількості населення на планеті.

4. Зміна соціології праці, що характеризується набуттям мобільності і гнучкості робітниками, як наслідок, твердження «одна робота на все життя» стає все менш актуальним.

5. Впровадження інновацій та зменшення бюрократії.

Тому для того, щоб розробити ефективні і довгострокові заходи в області зайнятості молоді, важливо прислухатися до думки самих молодих людей і розуміти їх власний досвід, розчарування і сподівання.

Студентів слід розглядати як актив – як каталізатор розвитку – а не як пасивних бенефіціарів, для яких необхідно знайти роботу. Молодь може позитивно впливати на світову економіку, соціальний, культурний, технологічний і політичний розвиток. Вони готові грати ключову роль в якості виконавців, новаторів, провідників змін, професіоналів або підприємців [4].

Студентство – це період юності, який часто розглядається як перехідна фаза від дитинства до дорослості. Цей момент характерний формуванням незалежної особистості. Фінансова незалежність або іншими словами – фінансова свобода – це достатній рівень забезпеченості власними, особистими статками, який не передбачає впливу оточення. Важливими факторами під час переходу студентів в «доросле життя» є трудова зайнятість. Молоді люди часто вважають, що робота є ознакою незалежності, яка, на даному віковому етапі, свідчить про сепарацію від батьків.

При пошуку місця роботи студент зіштовхується з великою кількістю перепон, що заважають психологічному комфорту особистості. Одним із перших чинників є сам процес пошуку роботи. Майбутня робота може позитивно позначитися на психічному здоров'ї. Оскільки в перспективі студент матиме можливість застосувати навички і таланти, одночасно підвищуючи впевненість в собі і самоефективність. З іншого боку, пошук роботи складний і багатоетапний процес. Неспівпадіння очікування і реальності може створити психологічні бар'єри для самореалізації. Крім того, пошук роботи може бути стресовим і емоційно виснажливим процесом, який може погіршити самооцінку студента, впевненість у власних можливостях, а також створити труднощі подальшого професійного становлення. Багато проблем пов'язані зі страхом невдачі, неприйняттям, збентеженням, небажанням нав'язувати себе іншим [5].

Через відсутність досвіду студенту складно оцінювати співвідношення ризику і винагороди при пошуку тієї чи іншої посади, складнощі розуміння того, чи великі шанси на успіх, а ціна невдачі достатня, щоб спробувати свої сили. Молоді люди при пошуку роботи, переглядаючи велику кількість вакансій, зіштовхуються в переліком

запитань, які ще до початку співбесіди викликають страх і дискомфорт, наприклад:

- допоміжні спеціальності;
- досягнення в обраній сфері;
- досвід роботи в даному напрямку;
- формування далекоглядних (реалістичних) планів;
- опис найбільших промахів, які пов'язані з обраною професією.

Небажання отримати відмову часто підштовхує до використання брехні, що надалі тільки поглиблює негативні наслідки.

У юнацькому віці не простим елементом діяльності особистості є самореалізація в трудовому колективі. Соціальне самовизначення студента – це багатокомпонентний етап. Особистість, яка нещодавно повноцінно реалізувала себе серед студентської групи, має переходити на значно вищий рівень – соціалізації в колективі, серед людей, які займають значно вищі посади, знаходяться в різних вікових і статусних категоріях.

По істині могутнім стимулом для розвитку юнацтва, розквіту їхніх здібностей, розширення діапазону інтересів, гуманізації думок, почуттів і вчинків, творчої активності є колектив і, зокрема, колективні об'єднання, що представляють феноменальну педагогічну систему, де процес формування й розвитку індивіда не обмежується «соціальним замовленням», а здійснюється на основі домінуючих потреб і мотивів поведінки [6].

Робота в новій сфері і серед нової команди істотно відрізняється від постійного перебування суто в ієрархічних відносинах. При вдалій адаптації до нового колективу, відбувається інтеграція в інше соціальне середовище, яке вимагає адаптації до нових форм комунікації, засвоєння нових цінностей, норм, форм поведінки, які притаманні людям, які працюють в даній сфері. Однак, якщо на думку студента він перебуває в середовищі де поширена стратифікація, тобто розташуванні індивідів і груп згори вниз горизонтальними пластами за ознакою нерівності в прибутках, власності, рівні освіти, обсягу влади, професійному престижі, стилі життя, віку, йому буде складно самореалізуватися як успішному працівнику, через постійний внутрішній психологічний дискомфорт [7].

Початок нової роботи – це стресовий досвід через те, що особистість опиняється в новому середовищі. Правильно реалізований процес адаптації найнятого працівника має значення як для нього самого – для його самореалізації, так і для компанії, в якій він розпочинає роботу. Новачки повинні адаптуватися до нової ролі,

завдань, які мають виконувати на робочому місці, членам команди і керівництва. Це важливий етап у їхньому житті, так як це початок їх професійної кар'єри. Правильна реалізація процесу адаптації визначає ефективність подальшої діяльності на робочому місці, і її відсутність може привести до формування негативного досвіду.

Науковці поняття професійна адаптація розуміють як процес адаптації новоприйнятого працівника до нових умов робочого середовища. Оскільки не всі компанії, які приймають працівників без досвіду роботи, сприяють якісній адаптації співробітників, у новачків зикає бажання працювати і надалі розвиватися в обраній ним сфері. Студенти, які протягом декількох років навчаються в обраному ними напрямку, швидко втрачають до нього інтерес. Практика свідчить, що під поняттям адаптація слід розуміти процес, що характеризується складністю та багатовимірністю, успіх якого визначається двома сторонами, як працівником, так і організацією. На практиці існує кілька підходів до адаптаційної діяльності зі сторони організації. Один з них – це кинути працівника «напризволяще», тобто залишити без підтримки, припускаючи, що він сам зможе пристосуватися до вимог, заявлених організацією, – спонтанна адаптація. Організації, які свідомо керують процесом адаптації, здійснюють діяльність, засновану на реалізації цільової (організованої) програми адаптації, що формує менший ризик виходу працівника з організації, почуття безпеки, що сприяє посиленню зв'язків з компанією, формуванню більш дружної атмосфери в колективі та відданості роботі, швидше впровадження працівника на нову професійну роль.

Стрес – це стан організму, який пов'язаний з виникненням напруження або специфічних пристосувальних реакцій у відповідь на дію несприятливих зовнішніх або внутрішніх факторів [8]. Під поняттям робочий стрес ми розуміємо хворобливий психоемоційний стан, що утворюється в процесі праці, відновлення після якого вимагає такої ж турботи і терпіння, як і будь-яка інша серйозна проблема зі здоров'ям. Під впливом робочого стресу знижується когнітивна здатність особистості, що не лише унеможливлює повноцінну професійну діяльність, але й знижує почуття власної гідності, самооцінку, формує внутрішній дискомфорт працівника.

Стрес на роботі може спричинити:

- погіршення самопочуття;
- посилити показники травматизму та нещасних випадків,
- зниження продуктивності та випуску продукції;
- збільшення рівня помилок;

- нерезультативність прийняття рішень;
- погіршення планування та контролю роботи.

Деякі потенційні причини стресу, пов'язаного з роботою, – це перевтома, відсутність чітких ситуаційних інструкції, нереальні дедлайни, невпевненість а обраній роботі, ізольовані умови праці, перенавантаження, конфліктні ситуації, незадовільне фінансове забезпечення, монотонна механічна робота [9].

Через відсутність професійного досвіду студентам, які влаштовуються на роботу складно об'єктивно оцінювати свої сили та сформувати чіткі очікування. Невдачі, які трапляються з початківцями на робочому місці можуть негативно вплинути на рівень самооцінки особистості. Оскільки труднощі, які пов'язані з невиконанням завданням погіршують становище на робочому місці, негативно впливають на особистий ріст, людина втрачає впевненість у власних можливостях. Дана закономірність заважає подальші самореалізації молоді, оскільки сучасні дослідження доводять, що самооцінка може впливати на зарплату настільки, наскільки впливають когнітивні здібності. Тобто співвідношення між власною вартістю та доходом від обраного виду діяльності взаємопов'язані [10].

«Очікування-реальність» – прикра закономірність, яка постає перед сучасним студентом. Знання, які студент засвоював в закладі вищої освіти протягом років, і їх невідповідність з першим робочим місцем – це реальність з якою зіштовхується людина на етапі працевлаштування. Прикро визнавати, що професійні очікування майбутніх фахівців стають основною проблемою на етапі їх професіоналізації. Влаштовуючись на роботу, молодий спеціаліст має плани стосовно обраного напрямку, це соціальне явище пов'язують з терміном «експектація», тобто система очікувань, вимог щодо норм виконання особистістю соціальних ролей. Через те, що початкові бажання особистості стосовно обраного напрямку діяльності невиправдані, вона може не повернутися до роботи в цій сфері.

Оскільки вікові особливості припускають наявність таких основних потреб: афіліація, визнання, самопізнання, досягнення успіху і уникнення невдач, самореалізація: прагнення до досягнення мети, соціальний престиж, то вся система потреб і прагнень в даному віці впорядковується, інтегрується несформованим світоглядом. Саме в юнацькому віковому періоді оформляється тяга до лідерства як особливого виду діяльності, яка являє собою прагнення до реалізації власних можливостей і здібностей, уміння взяти на себе відповідальність, бути активним суб'єктом діяльності.

При вдалому працевлаштуванні, нове робоче місце спрямоване на те, щоб [11]:

- надати допомогу при усвідомленні лідерських мотивів і потреб;
- направити лідерську активність особистості;
- організувати лідерську діяльність особистості;
- допомогти відпрацювати лідерські якості в практичній діяльності;
- формування адекватної самооцінки себе як лідера.

Якщо студент, який влаштовується на роботу, не має тих лідерських якостей, які потрібні йому на обраній посаді, або не знає яким чином їх реалізувати – це може призвести не лише до його професійної деформації, але й знецінення своїх сильних сторін та труднощів в подальшій професійній реалізації.

Влаштувавшись на роботу, випускник закладу вищої освіти, або студент, має можливість отримати п'ять основних компетенцій, які за даними Всесвітньої організації охорони здоров'я є позитивними психологічними умовинами впливу на особистість, а саме [12]:

- тимчасова структура (відсутність тимчасової структури може стати серйозним психологічним тягарем);
- соціальний контакт (працевлаштування передбачає соціальний контакт поза межами сім'ї);
- колективні зусилля і мета (спільна ціль команди покращує мотивацію та результативність досягнення);
- соціальна ідентичність (зайнятість – важливий елемент в самовизначенні);
- регулярна діяльність (організація в повсякденному житті).

Не зважаючи на всі вищеперелічені пункти, багато роботодавців, розробляючи плани розвитку своїх підприємств, роблять ставку на молодь. Перш за все, вони вважають, що:

- молоді працівники відрізняються високою трудовою мобільністю (пов'язано з частою зміною роботи молодими працівниками);
- у молоді відсутні внутрішні психологічні бар'єри, що перешкоджають зміні занять, на які не завжди готові представники більш зрілої вікової категорії;
- молодь має великий потенціал для професійного навчання, перепідготовки та підвищення кваліфікації;
- сучасні юнаки і дівчата відрізняються більшою енергійністю і здатністю більш швидко пристосовуватися до нових умов роботи.

Однак щоб навчитися правильно і грамотно шукати роботу, недостатньо просто вірити в свої переваги, які пов'язані з віком. Необхідно послідовно виконати ряд наступних рекомендацій:

1. Сформулюйте свої особисті вимоги до роботи, яку ви бажаєте отримати.
2. Реально оцініть свої можливості.
3. Виділіть основні напрямки пошуку вакантних робочих місць.
4. Навчіться грамотно складати листи, резюме, оголошення.
5. Освоюйте техніку телефонних розмов.
6. Підготуйтесь до відвідування організацій та співбесіди з роботодавцем.
7. Засвоюйте основні правила поведінки на новому робочому місці, щоб зберегти його.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Слід зазначити, що наполегливість молоді, яка дійсно прагне працювати спільно з реалізацією ефективної молодіжної політики держави, спрямованої на одержання молодими людьми роботи з гідними умовами праці призведуть до покращення ситуації із безробіттям молоді та підвищення рівня економічного розвитку держави в цілому. Ефективне вирішення проблеми працевлаштування молоді дасть поштовх розвиткові вітчизняної економіки, сприятиме становленню України як стабільної, розвиненої та могутньої держави.

Отже, процес працевлаштування студентів поєднує в собі низку компонентів, що впливають на його психологічний стан. Вони оточують його ззовні (зовнішні психологічні умови) та зсередини (внутрішні психологічні умови). Проте, для вдалого пошуку роботи та перебуванні на новому робочому місці потрібно не лише долати власні хвилювання і сумніви, демонструвати свої сильні сторони і переваги, але й давати роботодавцям можливість розгледіти їх. Перспективним напрямком нашого дослідження є розробка тренінгової програми, яка б сприяла покращенню процесу працевлаштування студентської молоді.

Література

1. Поняття працевлаштування. Правові питання організації працевлаштування. Юридичні послуги Online. 2017. URL: http://yurist-online.com/ukr/uslugi/yuristam/literatura/trud_pravo/033.php
2. Шумік І. В.,. Голубєва М. О Психологічні умови формування свідомого вибору життєвого шляху старшокласниками/старшокласницями. Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. 2017. С. 74-78.
3. Ортікова Н. В. Алгоритм вибору професії: наук.-практ. реком. Київ: ІПК ДСЗУ, 2015. 28 с.

4. Budi Tjahjono. The Challenge of Youth Employment: A Youth perspective. Budi Tjahjono. 2006. URL: https://www.un.org/en/ecosoc/meetings/2006/hls2006/Preparatory/Statements/Budi_RT5.pdf.

5. Сухенко Т. В. Як обрати професію майбутнього: посібник з профорієнтації для молоді віком від 13 до 80. Харків: Фоліо, 2019. 96 с

6. Корольчук М. С. Теорія і практика професійного психологічного відбору: навч. посіб. для студ. ВНЗ. Київ: Ніка-Центр, 2012. 536 с.

7. Соціальна стратифікація. 2018. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Соціальна_стратифікація.

8. Академічний тлумачний словник української мови. URL: http://sum.in.ua/

9. Лазорко О., Вірна Ж., Акімова Л. Психологія професійної безпеки: технології конструктивного самозбереження особистості: кол. моногр. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 588 с.

10. Галузяк В. М., Добровольська К. В. Розвиток професійної свідомості студентів вищих навчальних закладів: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2015. 256 с.

11. Титаренко Т. М. Кризове психологічне консультування. Київ: Главник, 2004. 96 с.

References

1. Poniattia pratsevlashtuvannia. Pravovi pytannia orhanizatsii pratsevlashtuvannia. Yurydychni posluhy Online. 2017. URL: http://yurist-online.com/ukr/uslugi/yuristam/literatura/trud_pravo/033.php

2. Shumik I. V.,. Holubieva M. O Psykholohichni umovy formuvannia svidomoho vyboru zhyttievoho shliakhu starshoklasnykamy/starshoklasnytsiamy. Naukovi zapysky NaUKMA. Pedahohichni, psykholohichni nauky ta sotsialna robota. 2017. S. 74-78.

3. Ortikova N. V. Alhorytm vyboru profesii: nauk.-prakt. rekom. Kyiv: IPK DSZU, 2015. 28 s.

4. Budi Tjahjono. The Challenge of Youth Employment: A Youth perspective. Budi Tjahjono. 2006. URL: https://www.un.org/en/ecosoc/meetings/2006/hls2006/Preparatory/Statements/Budi_RT5.pdf.

5. Sukhenko T. V. Yak obraty profesiiu maibutnoho: posibnyk z proforiientatsii dlia molodi vikom vid 13 do 80. Kharkiv: Folio, 2019. 96 s

6. Korolchuk M. S. Teoriia i praktyka profesiinoho psykholohichnoho vidboru: navch. posib. dlia stud. VNZ. Kyiv: Nika-Tsentr, 2012. 536 s.

7. Sotsialna stratyfikatsiia. 2018. URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/Sotsialna_stratyfikatsiia.

8. Akademichnyi tlumachnyi slovnyk ukrainskoi movy. URL: http://sum.in.ua/

9. Lazorko O., Virna Zh., Akimova L. Psykholohiia profesiinoi bezpeky: tekhnolohii konstruktyvnoho samozberezhennia osobystosti: kol. monohr. Lutsk: Vezha-Druk, 2015. 588 s.

10. Haluziak V. M., Dobrovolska K. V. Rozvytok profesiinoi svidomosti studentiv vyshchykh navchalnykh zakladiv: monohrafiia. Vinnytsia: TOV «Nilan-LTD», 2015. 256 s.

11. Tytarenko T. M. Kryzove psykholohichne konsultuvannia. Kyiv: Hlavnyk, 2004. 96 s.

Paper received/Надійшла : 14.08.2021

УДК 338.242
DOI : 10.31891/PT-2021-2-17

СЕМЕНОВА А. В.
Хмельницький національний університет
ORCID ID: 0000-0002-0309-0465
e-mail: grandethorne999@gmail.com

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ

У статті описано особливості формування Я-концепції у підлітковому віці та охарактеризовано чинники, що мають вплив на її становлення. З'ясовано, що погляди різних вчених на структуру та процесу формування Я-концепції мають значні відмінності, оскільки ця тема є досить широкою та може розглядатися з різних сторін. Проте спільним у цих підходах є те, що неоюхідною умовою формування Я- концепції є перебування індивіда в соціумі та активна взаємодія із ним. Крім особливостей та характеру стосунків у колективі, важливими факторами, що впливають на Я-концепцію, є стосунки із батьками, педагогічна оцінка та ставлення самої дитини до себе.

Ключові слова: Я-концепція, підлітковий вік, самосвідомість, самооцінка, уявлення про себе, міжособистісні стосунки, статус у колективі.

ANASTASIA SEMENOVA
Khmelnytsky National University

FEATURES OF FORMATION OF I-CONCEPT OF ADOLESCENTS

The article describes the peculiarities of the formation of self-concept in adolescence and describes the factors that influence its formation. It has been found that the views of different scientists on the structure and process of forming the self-concept are significantly different, as this topic is quite broad and can be considered from different angles. However, what these approaches have in common is that an indispensable condition for the formation of the self-concept is the presence of the individual in society and active interaction with him. In addition to the features and nature of relationships in the team, important factors influencing the self-concept are the relationship with parents, pedagogical assessment, and the attitude of the child to himself.

Keywords: I-concept, adolescence, self-awareness, self-esteem, self-perception, interpersonal relationships, status in the collective.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.

Підлітковий вік є саме тим періодом, коли суперечності розвитку набувають особливої гостроти. Л. Божович [1], М. Боришевський [2], Т. Драгунова [3], Д. Ельконін [4], І. Кон [5], Д. Ніколенко [6], Л. Проколієнко [6], П. Чамата [7] та інші науковці пояснюють це специфічними явищами, які свідчать про перехід від дитинства до дорослості, що супроводжується якісною перебудовою всіх сторін розвитку особистості. Саме в цей період відбувається усвідомлення дитиною своєї індивідуальності, змінюється її ставлення

до навколишнього світу, до себе, до інших людей, здійснюється перебудова потреб та мотивів, поведінки, тобто активно формується Я-концепція. Проте механізми самопізнання ще надто недосконалі, тому самооцінка у підлітків нестійка, містить випадкові та суперечливі висновки, залежить від зовнішніх оцінок. Тому дитина часто переоцінює або недооцінює себе, а рівень її домагань часто не відповідає рівню фактичних досягнень.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема розвитку та становлення «Я» підлітків стала предметом вивчення як зарубіжних, так і вітчизняних психологів. А. Адлер [8], З. Фройд [9], К. Юнг [10] підкреслювали важливість для дітей у цей період взірців для наслідування, набуття особистістю стійких орієнтирів для подальшої побудови свого «Я». Л. Божович [1], І. Булах [11], Л. Виготський [12], Е. Еріксон [13], К. Хорні [14] акцентували увагу на необхідності спілкування та значущості соціальних груп, в яких перебуває підліток в процесі становлення Я-концепції, в тому числі ідеального «Я». А. Бандура [15], Г. Олпорт [16] наполягали на необхідності розвитку мислення та здатності до передбачення у становленні ідеального «Я» підлітка.

Ціла плеяда сучасних психологів (М. Боришевський, Р. Грановська, В. Каверін, А. Прихожан, А. Реан, Л. Регуш, Г. Цукерман) зазначають, що підлітковий період є найбільш сенситивним до засвоєння особистістю моральних цінностей та ідеалів. Саме в цей період значно підвищується інтерес до внутрішнього світу оточуючих та власного. Самопізнання, самоспостереження, саморегулювання поведінки і діяльності вперше стають однією з необхідних потреб особистості [17].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується стаття

Незважаючи на велику кількість досліджень і підходів до вивчення Я-концепції в загальному, проблема формування її у підлітковому віці є не досить розкритою. Потребує глибшого розкриття і деталізації тема чинників, що впливають на розвиток самосвідомості підлітка, його уявлень про себе та самооцінки. Виділення та дослідження цих аспектів дало б можливість чинити цілеспрямований вплив на формування позивної Я-концепції у молодих людей.

Формулювання цілей статті

Мета статті — порівняти трактування Я-концепції зарубіжних та вітчизняних науковців, охарактеризувати особливості формування Я-концепції та описати чинники, які впливають на її формування у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу

Традиційно Я-концепція визначається як динамічна система уявлень людини про себе. У структурно-динамічному підході переважають уявлення про те, що вона формується під впливом оцінного ставлення власних мотивів, цілей і результатів вчинків індивіда з іншими людьми, з традиційними канонами і соціальними нормами поведінки, прийнятими у суспільстві. В контексті структурно-динамічного підходу до вивчення образу «Я» здійснюється співвіднесення стійких і динамічних характеристик, самосвідомості і образу «Я». Образ «Я» являє собою структурне утворення, а самосвідомість – його динамічну характеристику [18]. Проте ця концепція є не досить повною, оскільки потребує більш детального дослідження питання про те, як стійкий та динамічний компонент взаємодіють між собою, адже різні елементи цих структур можуть навіть суперечити одна одній.

Р. Бернс розглядає Я-концепцію як сукупність установок індивіда, спрямованих на себе. У відповідності із цим розумінням існує три елементи установки (когнітивний, емоційний і поведінковий), які конкретизуються наступним чином:

1) когнітивна складова – образ Я-уявлення індивіда про самого себе (образ своїх якостей, можливостей, здібностей, соціальної значущості, зовнішніх рис);

2) афективна складова – самооцінка (афективна оцінка уявлення про себе, яка може мати різну інтенсивність, оскільки конкретні риси образу «Я» можуть викликати більш чи менш сильні емоції, пов'язані з їх прийняттям чи засудженням), ставлення до самого себе (самоповага, себелюбство, самоприниження і т. п.), в тому числі і як до власника своїх якостей;

3) поведінкова складова – ті конкретні дії, які можуть бути викликані образом «Я» і самооцінкою, реалізація на практиці мотивів, цілей у відповідних поведінкових актах [19; 14].

Але слід зазначити, що у творах різних авторів підсумковим виміром Я-концепції виступає певне узагальнене ставлення до власної особистості, яке різні дослідники називають по-різному: самоприйняття (К. Роджерс) [20], самоповага (І. Кон) [5], узагальнена самооцінка (А. Захарова) [21], самоставлення (В. Столін) [22], образ «Я» (М. Боришевський) [2]. Розходження в термінології зумовлюється тим, що різні автори підкреслюють переважно або емоційно-ціннісний, або оцінний аспекти Я-концепції. При цьому Я-концепція може переживатися суб'єктом переважно в термінах оцінки себе або емоційної приязні до себе [20].

У вітчизняній психології поняття «Я-концепція» аналізувалося в основному у контексті вивчення самосвідомості. Це відображено у дослідженнях таких авторів як В. Столін, Т. Шибутані, Е. Соколова, С. Пантілєєв, М. Сарджвеладзе та ін. [23].

В. В. Столін в «Я-концепції» виокремлює три рівні:

1) фізичний «образ Я», або схема тіла, який обумовлений потребою у фізичному благополуччі організму;

2) соціальна ідентичність, взаємопов'язана з потребою індивіда належати до певної спільноти і обумовлена прагненням перебувати в даній спільності;

3) диференційований «образ Я», який характеризує знання про себе в порівнянні з іншими людьми, і надає людині відчуття своєї унікальності і забезпечує потреби в самовизначенні і самореалізації [22; 6].

На основі описаних вище поглядів на струтуру "Я-концепції" можна зробити висновок, що обов'язкова умова її формування – перебування індивіда у соціумі, який міг би із ним взаємодіяти і впливати на нього. Ми пізнаємо себе через стосунки з іншими людьми. Тож і не дивно, що активне формування "Я-концепції" припадає саме на підлітковий вік, коли провідною діяльністю стає спілкування з однолітками, а потреба у прийнятті та приналежності до певної соціальної групи загострюється.

Формування «Я-концепції» у підлітковому віці відбувається під впливом зовнішніх чинників як стимулів та внутрішніх чинників як джерел розвитку. До перших можна віднести сім'ю та родинну атмосферу, вулицю та суб'єктне довкілля загалом, шкільний та (або) трудовий колектив, а також ситуативне і поведінкове свідчення щодо сприйняття іншими. До внутрішніх чинників належать власний досвід, самоочікування, самоаналіз, самопорівняння, самосприйняття свого зовнішнього світу, переживання внутрішніх станів та оцінка результатів своєї діяльності.

Становлення власного "Я" в цей період нерозривно пов'язано із формуванням самосвідомості. Самосвідомість – це складна психологічна структура, що включає в себе такі особливі компоненти, як свідомість своєї тотожності, свідомість свого власного «Я» як активного, діяльного початку, усвідомлення своїх психічних властивостей і якостей та визначену систему соціально-моральних самооцінок. Витоки свідомості з'являються вже в дитини, коли вона починає розрізняти відчуття, викликані зовнішніми предметами, і відчуття, викликані власним тілом, свідомість «Я» – приблизно з трьох років, коли дитина починає правильно вживати особисті займенники.

Проте найбільше значення усвідомлення своїх психічних якостей і самооцінка здобувають у підлітковому і юнацькому віці [24].

Висновки численних досліджень підліткового віку вказують на помітне зниження впливу батьків і підвищення впливу однолітків як референтної групи на формування особистості підлітків. Батьки уже не є для дитини авторитетом, і якщо раніше їх думка сприймалася як єдина правильна, тепер вона піддається критичній оцінці. Юні особи бунтують проти встановлених правил, порушують дисципліну, схильні до сварок та конфліктів. Проте саме підтримка сім'ї, безумовне прийняття дитини, її інтересів батьками є найбільш значущими чинниками впливу на розвиток ставлення до себе, і ймовірність формування позитивної "Я-концепції" при такому теплому сімейному кліматі значно вища. Якщо ж батьки не ставляться із розумінням до цього кризового періоду у житті дитини, не підтримують її, проявляють емоційну холодність, це має протилежну дію: поведінка підлітків стає агресивною та грубою, їм притаманний високий рівень тривожності [25]. За таких обставин може сформуватись негативний образ "Я": дитина стає невпевненою в собі і власних силах, замкненою, нерішучою, пасивною.

Набагато більше рівень самооцінки підлітка залежить від соціально-психологічного статусу в колективі. Якщо школяр має високу самооцінку та внутрішній локус контролю (тобто покладає на себе відповідальність за те, що із ним відбувається), є товариським, доброзичливим, врівноваженим, йому легко буде здобути позитивний соціометричний статус. Зовнішній локус контролю (перекладання відповідальності на оточення та зовнішні чинники), невпевненість, неврівноваженість, агресивність, схильність до конформізму призводять до низького позитивного соціометричного статусу.

Одним із найважливіших критеріїв самооцінки підлітка є те, приймають його у колективі чи ні. І тут дуже важливо, щоб індивідуально-типологічні особливості дитини позитивно сприймалися і приймалися колективом, у якому вона знаходиться. А оскільки основним колективом, у якому перебуває підліток, залишається шкільний, який складається з осіб із різним характером, темпераментом, типом нервової системи тощо, це не завжди відбувається. Тому часто спостерігається конформізм, прагнення "влитись" у групу, зайняти у ній певне місце.

Т. Шибутані пов'язує становлення Я-концепції якраз із особистісним статусом, який формується в міру включення дитини в систему соціальних відносин. В подальшому Я-концепція формується під впливом самооцінки особистістю переживань взаємостосунків в колективі. Підкреслюється, що для сприятливого розвитку Я-концепці в

групі має бути встановлена система статусів, в такому разі існують чіткі вимоги до поведінки та наявності особистісних рис для кожної ролі та позиції в групі. Взаємозв'язок Я-концепції та особистісного статусу проявляється в емоційному ставленні оточуючого середовища, тобто, зі зміною статусу особистості змінюється ставлення до неї інших, її поведінка та Я-концепція [26].

Б. Ананьєв чинником впливу на розвиток самооцінки підлітка вважає також педагогічну оцінку і виокремлює дві основні їх функції: орієнтаційну (вплив на інтелектуальну сферу) та стимулюючу (вплив на афективно-вольову сферу особистості). Поєднання цих функцій формує знання дитини про себе і переживання нею власних якостей та здібностей [27].

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Таким чином, формування Я-концепції у підлітковому віці – складний багатоаспектний процес, на який мають вплив багато чинників. Перебіг розвиткових процесів становлення складових Я-концепції залежить як від якості протікання ідентифікації, так і від актуальних та потенційних взаємостосунків дитини у групі (сім'я, школа, вулиця тощо), в якій вона самоствердується і соціально реалізується.

Подальше дослідження даної проблеми може бути спрямоване не визначення шляхів впливу на формування Я-концепції підлітка, а саме покращення соціального середовища, в якому він знаходиться у період активного розвитку його як особистості (робота з батьками, класом), а також робота із самою дитиною, спрямована на самопізнання, формування адекватної самооцінки, визначення своїх слабких і сильних сторін тощо.

Література

1. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 400 с.

2. Боришевский М. И. Теоретические вопросы самосознания личности. Психологические особенности самосознания подростка. Київ: Вища школа, 1980. С. 5-38.

3. Драгунова Т. В. О некоторых психологических особенностях подростка. URL: http://www.persev.ru/book/tv-dragunova-o-nekotoryh-psihologicheskih-osobennostyah-podrostka (дата звернення: 20. 05. 2021).

4. Эльконин Д. Б. Возрастные особенности младших подростков. Вестник практической психологии образования. 2012. Том 9. № 4. С. 73–75. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2012/n4/Elkonin.shtml (дата звернення: 20.05.2021).

5. Кон И. С. Психология ранней юности. Москва: Просвещение, 1989. 256 с.

6. Проколієнко. Л. М., Ніколенко Д. Ф. Сімейне виховання. Підлітки: методичний матеріал. Київ: Радянська школа, 1981. 144 с.

7. Чамата П. Р. Самосвідомість та її розвиток у дітей. Київ: Знання, 1965. 48 с.

8. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. Москва: Академический проект, 2007. 240 с.

9. Фрейд З. Психология мас и анализ человеческого "Я". Санкт-Петербург: Азбука, 2020. 132 с.

10. Юнг. К. Нариси щодо символіки самості. Львів: Астролябія, 2016. 432 с.

11. Булах І. С., Бушай І. М., Кузьменко В. У., Помиткін Е. О., Алексєєва Ю. А. Консультативна психологія: підручник. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, Ін-т соціології, психології та соц. комунікацій. Вінниця: Нілан, 2014. 484 с.

12. Виготский Л. С. Педология подростка: в 3-х томах. Москва: Педагогика, 1929–1931.

13. Erikson E. Childhood and Society. New York, 1950. 445 с.

14. Хорні К. Самоаналіз (Self-analysis). Москва: Академический проект, 1992. 288 с.

15. Bandura A. Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves. New York: Worth, 2015. 544 с.

16. Олпорт Г. Становление личности. Москва: Смысл, 2002. 462 с.

17. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції. Навч. посібник. Суми: ВТД "Університетська книга", 2015. 384 с.

18. Ходаева Л. Ю. Формирование ключевых компетенций младших школьников на основе деятельностного метода обучения. Управление начальной школой. 2013. №6. С. 19 – 22.

19. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание: пер. с англ. Москва: Прогрес. 1986. 421с.

20. Роджерс К. Становление личности. Взгляд на психотерапию. Москва: Эксмо-Пресс, 2001. 240 с.

21. Захарова А. В. Психология формирования самооценки. Минск, 1993. 100 с.

22. Столин В. В. Самосознание личности. Москва: ООО «РИФ», 1983. 392 с.

23. Базалук О. М. Проект модели организации внеурочной деятельности «Через ключевые компетенции к личностному совершенствованию». Муниципальное образование: инновации и эксперимент. № 4. 2011. С. 9 – 16.

24. Мерлин В. С. Психология индивидуальности. Избр. психол. труды. Москва: Педагогика, 1996. 257 с.

25. Реан А. А. Психология человека: от рождения до смерти. Санкт-Петербург, 2001. 364 с.

26. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону: Феникс, 1998. 544 с.

27. Ананьев Б. Г. Человек как субъект познания. Санкт-Петербург, 2000. 238 с.

References

1. Bozhovich L. Y. Lichnost y ee formirovanie v detskom vozraste. Sankt-Peterburg: Piter, 2008. 400 s.

2. Boryshevskyi M. Y. Teoreticheskie voprosy samosoznaniya lichnosti. Psykhologicheskie osobennosti samosoznaniya podrostka. Kyiv: Vyshcha shkola, 1980. S. 5-38.

3. Dragunova T. V. O nekotorykh psykhologicheskikh osobennostiakh podrostka. URL: http://www.persev.ru/book/tv-dragunova-o-nekotoryh-psihologicheskih-osobennostyah-podrostka (data zvernennia: 20. 05. 2021).

4. Elkonin D. B. Vozrastnye osobennosti mladshykh podrostkov. Vestnik prakticheskoy psykhologii obrazovanyia. 2012. T. 9. № 4. S. 73–75. URL: https://psyjournals.ru/vestnik_psyobr/2012/n4/Elkonin.shtml (data zvernennia: 20.05.2021).

5. Kon I. S. Psykhologiya rannei yunosti. Moskva: Prosveshchenie, 1989. 256 s.

6. Prokoliienko L. M., Nikolenko D. F. Simeine vykhovannia. Pidlitky: metodychnyi material. Kyiv: Radianska shkola, 1981. 144 s.

7. Chamata P. R. Samosvidomist ta yii rozvytok u ditei. Kyiv: Znannia, 1965. 48 s.

8. Adler A. Praktika i teoriya individualnoy psykhologii. Moskva : Akademicheskiy proekt, 2007. 240 s.

9. Freid Z. Psykhologiya mas i analiz chelovecheskoho "Ia". Sankt-Peterburh: Azbuka, 2020. 132 s.

10. Yunh K. Narysy shchodo symvoliky samosti. Lviv: Astroliabiia, 2016. 432 s.

11. Bulakh I. S., Bushai I. M., Kuzmenko V. U., Pomytkin E. O., Aleksieieva Yu. A. Konsultatyvna psykholohiia: pidruchnyk. Nats. ped. un-t im. M.P. Drahomanova, In-t sotsiolohii, psykholohii ta sots. komunikatsii. Vinnytsia: Nilan, 2014. 484 c.

12. Vyhotskiy L. S. Pedolohiya podrostka: v 3-kh tomakh. Moskva: Pedagogika. 1929–1931.

13. Erikson E. Childhood and Society. New York, 1950. 445 s.

14. Xorni K. Samoanaliz (Self-analisis). Moskva: Akademicheskiy proekt, 1992. 288 s.

15. Bandura A. Moral Disengagement: How People Do Harm and Live with Themselves. New York: Worth, 2015. 544 s.

16. Olport H. Stanovlenie lichnosti. Moskva: Smysl, 2002. 462 s.

17. Kuzikova S. B. Teoriia i praktyka vikovoi psykhokorektsii. Navch. posibnyk. Sumy: VTD "Universytetska knyha", 2015. 384 s.

18. Khodaeva L. Yu. Formirovanie klyuchevykh kompetentsiy mladshykh shkolnikov na osnove deiatelnostnogo metoda obucheniya. Upravlenie nachalnoy shkoloy. 2013. № 6. S. 19–22.

19. Berns R. Razvitie Ya-kontseptsii i vospitanie: per. s anhl. Moskva: Progress. 1986. 421s.

20. Rodzhers K. Stanovlenie lichnosti. Vzghlyad na psykhoterapiyu. Moskva: Eksmo-Press, 2001. 240 s.

21. Zakharova A. V. Psykhologiya formirovaniya samootsenki. Minsk, 1993. 100 s.

22. Stolin V. V. Samosoznanie lichnosti. Moskva: OOO «RYF», 1983. 392 s.

23. Bazaluk O. M. Proekt modeli orhanizatsii vneurochnoy deiatelnosty «Cherez kliuchevye kompetentsii k lichnostnomu sovershenstvovaniyu». Munitsypalnoe obrazovanie: innovatsii i eksperiment. № 4. 2011. S. 9–16.

24. Merlyn V. S. Psykhologiya individualnosti. Yzbr. psykhol. trudy. Moskva: Pedagogika, 1996. 257 s.

25. Rean A. A. Psykhologiya cheloveka: ot rozhdeniya do smerti. Sankt-Peterburg, 2001. 364 s.

26. Shybutani T. Sotsialnaya psykhologiya. Rostov-na-Donu: Feniks, 1998. 544 s.

27. Ananev B. H. Chelovek kak subekt poznaniya. Sankt-Peterburg, 2000. 238 s.

Paper received/Надійшла : 22.06.2021

Підписано до друку 10.11.2021. Формат 30×42/4.
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman.
Друк різографією. Ум. друк. арк. – 9,31. Обл.-вид. арк. – 8,69.
Тираж 100. Зам. № 231/21____

Віддруковано в редакційно-видавничому відділі ХНУ.
29016, м. Хмельницький, вул. Інститутська, 7/1.
Свідоцтво про внесення в Державний реєстр, серія ДК № 4489 від 18.02.2013 р.