

КИЇВСЬКИЙ МІЖНАРОДНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ
ПСИХОЛОГІЇ НАПН УКРАЇНИ

**ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ
ПРОБЛЕМИ І ЗДОБУТКИ**

ЗБІРНИК НАУКОВИХ СТАТЕЙ
ВИПУСК 1 (11)

КИЇВ – 2018

Друкується відповідно до рішення Вченої ради Київського міжнародного університету, протокол № 5 від 27 грудня 2018 р.

Збірник наукових статей Київського міжнародного університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Серія: «Психологічні науки: проблеми і здобутки». Випуск 1 (11). – К. : КиМУ, 2018. – 320 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор: В.О. Татенко, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор

Заступник головного редактора: Н.Д. Абрамян, кандидат психологічних наук, доцент

Члени редколегії:

Горностаї П.П. – доктор психологічних наук, професор

Данилюк І.В. – доктор психологічних наук, професор

Карамушка Л.М. – член-кореспондент НАПН України доктор психологічних наук, професор

Кочубейник О.М. – доктор психологічних наук, старший науковий співробітник

Лушин П.В. – доктор психологічних наук, професор

Помиткіна Л.В. – доктор психологічних наук, професор

Суший О.В. доктор наук з державного управління, доцент

Титаренко Т.М. – член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор

У збірнику Київського міжнародного університету й Інституту соціальної та політичної психології НАПН України представлені результати теоретично-методологічних та експериментально-пошукових досліджень у різних галузях психологічної науки і психологічної практики. Авторами збірника є науковці, викладачі, докторанти, аспіранти, магістранти, співпошукачі, практичні працівники.

Збірник «Психологічні науки: проблеми і здобутки» є правонаступником Вісника Київського міжнародного університету. Серія: Психологічні науки, який зареєстровано як фахове видання наказом Міністерства освіти і науки України № 693 від 10 травня 2017 р.

Свідчення про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації Серія КВ № 17011 – 5781 ПР. від 19. 07. 2010 р.

© Київський міжнародний університет, 2018

© Інститут соціальної та політичної психології НАПН України 2018

ЗМІСТ

<i>Абрамян Н.Д.</i> Чоловіча й жіноча групи як різновид гомогенного колективу.....	5
<i>Грабовська С.Л., Гнатко О.-К.М.</i> Суб'єктивна комфортність шкільного простору.....	23
<i>Долгош К.</i> Активізація пізнавальної діяльності студентів у процесі вивчення іноземної мови.....	39
<i>Жовтянська В.В.</i> Діалектика індивідуального та соціального в процесі націєтворення	56
<i>Кочубейник О.М.</i> Аномія та виробництво нового порядку соціальності.....	73
<i>Кривошишина О.А.</i> Психологічні особливості професійної самоактуалізації та самореалізації особистості.....	91
<i>Лазоренко Б.П., Кальницька К.О.</i> Досвід школи соціально-психологічної допомоги: реадaptaція українських ветеранів і їхніх дружин.....	107
<i>Марусинець М. М., Марчук Л.М.</i> Розвиток асертивної поведінки майбутніх психологів у процесі професійного становлення: емпіричний аспект дослідження.....	120
<i>Найдьонова Л. А.</i> Кібербулінг у підлітковому рейтингу інтернет-небезпек.....	141
<i>Османова А.М.</i> Теоретико-методологічний аналіз проблеми аутоагресивної поведінки у психологічній літературі.....	160
<i>Помиткіна Л.В., Подкопаєва Ю.В.</i> Вплив соціальних чинників на формування у молодших школярів уявлень про духовний ідеал.....	180
<i>Скнар О.М.</i> Особливості комунікативних практик у ситуаціях громадянської та національної самопрезентації молоді.....	194
<i>Суший О.В.</i> Консолідаційно-деконсолідаційна поліритмія українського націєтворення.....	209
<i>Татенко В.О.</i> До проблеми мотивації націєтворення: соціально-психологічний аспект.....	238

<i>Титаренко Т.М. Психологічна профілактика сімейного вигорання: наративні практики.....</i>	261
<i>Хохліна О.П. Пояснювальні принципи психології в теоретичній спадщині Олександра Ткаченка.....</i>	275
<i>Шевченко О.Т. Психологічні передумови розвитку резильєнтності у медичних сестер.....</i>	297

ЧОЛОВІЧА Й ЖІНОЧА ГРУПИ ЯК РІЗНОВИД ГОМОГЕННОГО КОЛЕКТИВУ

При розгляді проблеми статевих відмінностей слід враховувати неоднозначність цієї категорії.

У статті підкреслюється, що стать, будучи фундаментальною характеристикою, виявляє власні специфічні особливості на всіх рівнях функціонування людини.

У статті наводиться опис проблеми статевих відмінностей.

Присвячена аналізу особливостей психологічних проблем міжособистісних стосунків в одностатевому колективі.

Розкривається поняття гендерних стосунків, як різних форм взаємодії людей – представників певної статі, що виникають у процесі їхньої спільної діяльності. Гендерні стосунки вбудовані в широкий соціальний контекст і проявляються на різних рівнях соціуму, тобто це багаторівневі відносини, що існують на макро-, мезо- і мікрорівнях соціальної реальності, а також на внутрішньоособистісному рівні.

Вказується, що гендерні установки визначають утримування рольової поведінки партнерів різної статі в різних ситуаціях, вони відображають узагальнені знання про специфіку гендерної ролі, емоційне прийняття або неприйняття моделей і форм поведінки в межах цієї ролі й готовність до демонстрації поведінки, яка відповідає ролі.

Ключові слова: гендер, гомогенний колектив, група, жіноча група, колектив, міжособистісні стосунки, соціально-психологічний клімат, спрямованість особистості, чоловіча група.

Мужская и женская группы как разновидность гомогенных коллективов

При рассмотрении проблемы половых различий следует учитывать неоднозначность этой категории.

В статье подчеркивается, что пол, будучи фундаментальной характеристикой, проявляет свои специфические особенности на всех уровнях функционирования человека.

В статье приводится описание проблемы половых различий.

Посвящена анализу особенностям психологических проблем межличностных отношений в однополном коллективе.

Раскрывается понятие гендерных отношений как различные формы взаимодействия людей – представителей определенного пола, возникающих в процессе их совместной деятельности. Гендерные отношения встроенные в широкий социальный контекст и проявляются на разных уровнях социума, то есть это многоуровневые отношения, существующие на макро-, мезо- и микроуровнях социальной реальности, а также на внутреннеличном уровне.

Указывается, что гендерные установки определяют содержание ролевого поведения партнеров разного пола в различных ситуациях, они отражают обобщенные знания о специфике гендерной роли, эмоциональное принятие или непринятие моделей и форм поведения в рамках этой роли и готовность к демонстрации поведения, соответствующей роли.

Ключевые слова: гендер, гомогенный коллектив, группа, женская группа, коллектив, межличностные отношения, социально-психологический климат, направленность личности, мужская группа.

Masculine and woman groups as variety of homogeneous collectives

In considering the problem of sexual differences, you should take into account the ambiguity of this category.

The article emphasizes that gender, being a fundamental characteristic, reveals specific features at all levels of human functioning.

The article describes the problem of sexual differences.

Dedicated to the analysis of the peculiarities of psychological problems of interpersonal relations in the same-sex team. The most commonly accepted in our time definition of "interpersonal relations" given by Ya.L. Kolominsky, who, under interpersonal relations, understands the subjectively experienced interrelationships between people that are objectively manifested in the nature and ways of the mutual influences given by people to each other in the process of joint activity and communication.

The concept of gender relations, as various forms of interaction of people as representatives of a certain gender, arising in the course of their joint activity, is revealed. Gender relations are embedded in a broad social context and manifest themselves at different levels of society, that is, multi-level relationships that exist at the macro, meso and micro levels of social reality, as well as on the inner-personal level.

It is not that gender settings determine the role of behavior of partners of different sexes in different situations, they reflect generalized knowledge about the specifics of gender role, emotional attitude (acceptance or rejection) of model and forms of behavior within the framework of this role and readiness to demonstrate behavior that corresponds to the role.

Key words: gender, homogeneous group, group, female group, collective, interpersonal relations, socio-psychological climate, personality orientation, male group.

Постановка проблеми. Диференціація гендерних соціальних груп у значній мірі пов'язана з укоріненими в суспільстві відмінностями в гендерних ролях. Ці відмінності мають яскраво виражену ієрархічну форму, основу якої історично обумовлюють різні види діяльності. Джерело диференціації гендерних ролей лежить у суспільному розподілі праці. На історично перших етапах цього розподілу вирішальну роль відігравали фізіологічні чинники. Сильніший фізично чоловік активно освоював нові території та здобував їжу. Жінка, слабша, вела себе порівняно пасивно і займалась облаштуванням житла і турботою про дітей. Природний розподіл праці сприяв певній диференціації соціальних ніш, які займали чоловіки та жінки. У чоловіка було більше вільного часу, більше можливостей проявити себе в навколишньому середовищі. Жінка була постійно із дітьми, готувала їжу, її життя проявлялося тільки всередині дому. Отже, жінка завдяки своїй материнській ролі сприймалась як домашня хазяйка та мати, а чоловік – як добувач і захисник. Людську цивілізацію завжди хвилювала проблема статі і погляди на чоловіка і жінку змінювались постійно. Спочатку все було зрозуміло – чоловік годився лише для виконання елементарних функцій: зловити мамонта, зтягнути його в печеру, обробити, приготувати з нього щось їстівне (на Сході і зараз плов готують тільки чоловіки), жінки ж виконували функції керівників і організаторів, тобто менеджерів. Амазонки ще іноді і воювали.

Аналіз наукових досліджень. Проблема досліджень детермінант статевих відмінностей у психічній сфері є однією з найактуальніших проблем у дослідженнях психології статі та процесів психічної адаптації. Як прихильники біологічного підходу до статевого диморфізму (Геодакян В.А., Русалов В.М.), які декларують виняткову роль статедиференційовальних якостей у біологічно обумовленого складника психіки, так і дослідники, що працюють у межах підходу статево-рольової соціалізації

(Вем S.L., Heibrun A.), підкреслюють адаптивне значення цих якостей.

Мета статті: проаналізувати психологічні особливості чоловічої та жіночої групи як різновиду гомогенного колективу.

Виклад основного матеріалу та результати досліджень. Кожна людина є володарем безлічі психологічних рис характеру. Деякі риси є як би «безстатевими», універсальними, а деякі риси традиційно пов'язуються з типово чоловічою або типово жіночою психологією. Деякі типові чоловічі або жіночі риси мають власні еволюційно-генетичні і фізіологічні підстави, передумови. Наприклад, рівень агресивності і домінантності (що розглядаються як типово чоловічі риси), як виявилось, корелює з рівнем концентрації в індивідів чоловічих статевих гормонів – андрогенів. Інші риси формуються в процесі соціалізації, виховання і розвитку особистості. Не випадково ж існують соціальні стереотипи маскулінності і фемінності. Хоча йдеться переважно про таке: набуття тих чи інших типово чоловічих чи типово жіночих психологічних рис відбувається внаслідок спільного впливу обох груп факторів – біологічного і соціального.

Категорії маскулінності та фемінності почали вивчатися нещодавно. Психологія XIX – початку XX ст. була сексістською та есенціалістською. 1910–1920-ми рр. всі нечисленні дослідження психологічних особливостей чоловіків і жінок підводилися під рубрику "психології статі", причому статі найчастіше ототожнювали із сексуальністю. У 1930–1960-ми рр. "психологію статі" змінила "психологія статевих відмінностей", які вже не зводилися до сексуальності, але здебільшого вважалися заданими природою. Наприкінці 1970-х років, у міру того, як коло досліджуваних психічних явищ розширювалося, а біологічний детермінізм слабшав, цей термін змінився м'якшим - "відмінності, пов'язані зі статтю. 1980-ми роками

їх почали називати "гендерними відмінностями", які можуть взагалі не мати біологічної підоснови.

Відповідно змінювались і уявлення про маскулінність. У XIX ст. "чоловічі" (маскулінні) і "жіночі" (фемінінні) риси і властивості вважалися чітко дихотомічними, взаємовиключними, будь-який відступ від них сприймався як патологія чи крок у цьому напрямку. Потім жорсткий нормативізм поступився місцем ідеї континууму маскулінних-фемінінних властивостей.

Розроблені 1930-1960-ми роками численні тести маскулінності / фемінності допускали, що хоча самі властивості маскулінності та фемінності полярні й альтернативні, конкретні індивіди відрізняються один від одного лише за ступенем їх вираженості. При цьому різні шкали маскулінності та фемінності (інтелекту, емоцій, інтересів тощо) принципово не збігаються один з одним. Це значить, що маскулінність не є унітарною рисою, чоловік з високим показником маскулінності за однією шкалою може мати низький показник за іншою шкалою тощо. І залежить це не від його іманентних природних характеристик, а від конкретної сфери його діяльності, роду занять, суспільного становища тощо.

Іншими словами, маскулінність і пов'язані з нею соціальні очікування (експектації) є похідними не від властивостей індивіда, а від особливостей чоловічої соціальної ролі. Звідси – перенесення уваги з індивідуальних рис на соціокультурні стереотипи і норми, стилі соціалізації тощо.

Гендерні стосунки – досить нова категорія, яка включена в науковий дискурс і присвячена вивченню закономірностей диференціації та ієрархізації особистісних і групових стосунків у сфері міжстатевої взаємодії.

Гендерні стосунки – це різні форми взаємодії людей як представників певної статі, що виникають у процесі їхньої спільної діяльності. Гендерні стосунки вбудовані в широкий соціальний контекст і проявляються на різних

рівнях соціуму, тобто це багаторівневі стосунки, що існують на макро-, мезо- і мікрорівнях соціальної реальності, а також на внутрішньоособистісному рівні. Інакше кажучи, гендерні стосунки – це:

- соціально організовані стосунки на рівні суспільства, між державами й гендерними групами;
- стосунки між різними гендерними групами;
- стосунки між суб'єктами різної статі;
- ставлення особистості до самої себе як представника певної статі.

Категорія «психологічні стосунки» – одна з фундаментальних у понятійному апараті психологічної науки, завдяки тому, що в її зміст включений суб'єктивно-особистісний смисл будь-яких зв'язків людини зі світом, іншими людьми, із самим собою.

До аналізу цієї категорії в різні роки зверталися видатні вчені, а саме: Г.М. Андреева, Л.Я. Гозман, М.М. Обозов, В.М. Мясищев, А.В. Петровський, М.Г. Ярошевський та інші. Сучасні трактовки змістовного боку феномену „стосунки” спираються на психологічну теорію стосунків, розроблену В.М. Мясищевим. Відповідно до неї психологічним ядром особистості є індивідуалізована система її суб'єктно-оцінних, свідомо-вибіркових відносин із дійсністю, яка є інтерналізований досвід взаємин з іншими людьми в умовах суспільного довкілля.

У гендерно-орієнтованій літературі про гендерні стосунки говориться, як про стосунки між конкретними особистостями чоловічої та жіночої статі або соціальними групами, які формуються з чоловіків чи жінок. Гендерні стосунки – це різні форми взаємозв'язку людей як представників певної статі, що виникають у процесі їх спільної життєдіяльності. Гендерні стосунки вбудовані в широкий соціальний контекст і виявляються на різних рівнях соціуму, тобто це багаторівневі стосунки, що

існують на макро-, мезо- та мікрорівнях соціальної реальності, а також на внутрішньоособистісному рівні.

Гендерні стосунки аналізуються як різновид соціально-психологічних стосунків, вони мають подібні з цими стосунками характеристики. До них відносяться: гендерні уявлення, гендерні стереотипи, гендерні установки і гендерна ідентичність, які є різновидом соціальних уявлень, соціальних стереотипів, соціальних установок і соціальної ідентичності особистості. Так, на макросоціальному рівні, де гендерні стосунки аналізуються в системі: "Група чоловіків або жінок – суспільство (держава)", "Особистість чоловіків або жінок – суспільство (держава)", – соціально-психологічні деривати і детермінанти гендерних стосунків видобувають гендерні уявлення як різновид соціальних уявлень. На рівні міжгрупової взаємодії груп однорідних за статевою ознакою, де аналіз гендерних стосунків здійснюється в системі "група-група", похідними і детермінуючими характеристиками міжстатевих стосунків є гендерні стереотипи як різновид соціальних стереотипів. На рівні міжособистісних стосунків між чоловіками і жінками об'єктом аналізу є системи "особистість-особистість", де суб'єкти, що взаємодіють, мають протилежну стать. Гендерні стосунки цього рівня обумовлені гендерними установками як різновидом соціальних установок. На внутрішньоособистісному рівні об'єктом аналізу стає ставлення особистості до себе як представника гендерної групи (самоставлення), а гендерна ідентичність є складником соціальної ідентичності та виступає як детермінанта даного виду самоставлення [3].

На мікрорівні гендерних стосунків діють такі гендерні характеристики, як гендерні установки і гендерні експектації. Значущість ролі гендерних установок у системі аналізу міжособистісного рівня визначається високим статусом соціальної установки в системі соціально-

психологічного знання, оскільки соціальна установка – одна з категорій соціальної психології.

Поняття «соціальна установка» (атитюд) було отримане внаслідок синтезу двох понять: філософського – «цінність» і психологічного – «установка» – у США У. Томасом і Ф. Знанецьким. За їхнім задумом, соціальна установка повинна стати тим поняттям, яке описує взаємодію і взаємообумовленість індивіда і суспільства. У соціальній установці суспільство змістовно представлено соціальною цінністю, а індивід – ставленням до цієї цінності. Тому і обумовленість використання терміна „attitude” – ставлення.

Терміном «соціальна установка» позначався суб'єктивний психічний стан, а саме переживання значущості об'єкта, який є соціальною цінністю. За думкою У. Томаса і Ф. Знанецького, установка, будучи психічним процесом, завжди залишається чийось станом, який має ставлення до чого-небудь. Вони неодноразово підкреслювали, що саме така подвійна детермінація установки, її двоаспектність пояснює та обумовлює її основну функцію – бути регулятором соціальної поведінки і діяльності індивіда в суспільстві [6].

Гендерні установки визначають утримування рольової поведінки партнерів різної статі в різних ситуаціях, вони відображають узагальнені знання про специфіку гендерної ролі, емоційне ставлення (прийняття чи неприйняття) моделей і форм поведінки в межах цієї ролі й готовність до демонстрації поведінки, яка відповідає ролі. Так, наприклад, часто на етапі знайомства з дівчиною парубок відіграє роль галантного кавалера, реалізуючи гендерну установку про те, що чоловік повинен доглядати за жінкою, щоб завоювати її прихильність.

У ситуації сформованих подружніх стосунків гендерна установка щодо того, що домашні обов'язки – це пріоритетна сфера діяльності дружини, а не чоловіка, визначає традиційний характер розподілу ролей у сім'ї

тощо. Гендерні установки проявляють себе в характері виконання суб'єктом чоловічої або жіночої ролі.

Отже, гендерна установка – це готовність поводити себе певним чином в тій чи іншій ролі відповідно до своєї статі; це особистісна диспозиція, відповідно до якої думки, почуття і можливі дії людини організовані з урахуванням інтеріоризованих нею норм і правил поведінки як суб'єкта гендерної ролі.

Гендерні установки дають спрощені вказівки щодо способу поведінки відповідно до загально прийнятих уявлень про чоловічу й жіночу поведінку, дозволяють адаптуватися до соціуму, запобігти осуду й отримати схвалення. Гендерні установки допомагають чоловіку чи жінці підтримувати і стверджувати власну ідентичність, дають можливість виразити себе як суб'єкта певної статі і носія гендерних знань і уявлень.

На рівні міжособистісних гендерних стосунків діють також такі гендерні характеристики, як гендерні експектації.

Поняття експектації подається, з одного боку, як різновид соціальних санкцій і вимог суспільства щодо норм виконання суб'єктом соціальних ролей, а також його стосунків у груповій взаємодії. Згідно з таким розумінням експектації поділяються на експектації-приписи (обов'язковість дотримання особистістю рольової поведінки) та експектації-передбачення, тобто такі, що допускають певну варіабельність очікуваної від суб'єкта поведінки залежно від ситуації і його особистісних якостей [4].

Гендерна роль, як зазначає В.В. Москаленко, моделює комбінацію рис чоловіка і жінки, формує гендерні якості індивіда, розкриває в певному напрямку його здібності, направляє на здійснення тих чи інших видів діяльності. Отже, засвоєння людиною тієї чи іншої гендерної ролі детермінує всі інші її особистісні якості [2].

Проте існуючі в соціальній психології теоретичні підходи щодо соціальних ролей (зокрема, теорія рангових очікувань або статусна теорія Дж. Бергера, ситуаційно-посадовий підхід Р. Пауза, теорія схем С. Тейлора, соціально-рольова теорія Е. Іглі, а також встановлені Томпсоном і Плеком для чоловічої гендерної ролі норми статусу, твердості та антижіночості) залишають феномен статі поза спеціальної уваги [5].

Глибокі трансформації, що відбулись і тривають у нашій країні на всіх рівнях суспільно-економічного життя не можуть, як слушно зазначає В.В. Москаленко, не впливати і на зміну системи гендерних ролей у напрямку послаблення їх гендерної поляризації, а також на підсилення активності особистості у вільному виборі ролей відповідно до наявних потенцій і здібностей.

Різниця соціальних ролей значно обумовила і відмінності у способі життя. При всіх особливостях тих чи інших суспільних систем, етносів і класів за жінкою закріпилася домашня (приватна) сфера життєдіяльності, за чоловіком – публічна.

Зі способом і стилем життя корелюють ціннісні орієнтації цих двох великих соціальних груп. Для жіночої гендерної групи характерна орієнтація на приватну сферу, яка пов'язана з пріоритетами цінностей сім'ї. Чоловік, більше орієнтований на публічну сферу, має ціннісні орієнтації кар'єрного зростання, збільшення капіталу та інше.

Конкретне наповнення соціальних ролей, соціального статусу та пов'язаного з цим способу та стилю життя чоловіків і жінок значно залежало від типу суспільства.

У стереотипному образі чоловіка наявні якості, перше, які корелюють з діяльністю та активністю: заповзятливість, прагнення до досягнення мети і до змагання, схильність до авантюризму, рішучість, наполегливість, відвага, самоконтроль, упевненість у власних силах, нонконформізм, бажання бути

оригінальним, уміння займатися бізнесом. Жінці ж відмовляється у володінні цими якостями – їй, навпаки, приписуються пасивність, нерішучість, обережність, турбота про дотримання норм, конформізм.

По-друге, «чоловічими» є характеристики зазвичай співвідношувані з позиціями влади та управління – прагнення до лідерства, амбіційність, владність, відповідальність, об'єктивність, сила, уміння ухвалювати рішення, розум, реалізм. Як «жіночі» описуються такі характеристики, як покірність, безпорадність, залежність, безвідповідальність, слабкість, віра в перевагу чоловічої статі, упередженість, необ'єктивність.

Якості, що характеризують когнітивну сферу людини, також полярні як за змістом, так і за оцінками. Логічність, раціональність, схильність до роздумів, швидший розум, об'єктивність, винахідливість, критицизм приписуються чоловікові; менша здатність міркувати, ірраціональність, нелогічність, некритичність сприйняття і навіть дурість – жінці. Мабуть, єдино соціально-схвалюваним атрибутом жінки в когнітивній сфері є інтуїція – якість, яка нерідко протиставлялась обмеженості чоловічого розуму.

В емоційній сфері як маскуліність, так і фемінність містять характеристики з різними знаками оцінки – і позитивними, і негативними. «Чоловічими» вважаються здатність відокремити раціональні доводи від емоційних, холонокровність; «жіночі» характеристики – це емоційність, сприйнятливність, сугестивність, чутливість, легка зміна емоційних станів, схильність до тривожності, сльози, ранимість, істеричність, примхливість.

Характеристики, пов'язані з процесом міжособистісної взаємодії, також корелюються з гендерними стереотипами; образ жінки і тут надто різноманітний і містить оцінки з різними знаками. Зазвичай як позитивні оцінюються такі «жіночі» якості, як жертвовність, дбайливість, дружелюбність, тактовність, увічливість, чутливість до емоцій іншого, схильність до прояву почуттів, м'якість,

ніжність, сором'язливість і скромність, любов до дітей. Серед негативних характеристик – мінливість, ненадійність, хитрість, балакучість, буркотливість, одержимість ідеєю завести сім'ю, боягузтво. У чоловічому стереотипі наявні як прямота, так і нетактовність, грубість, різкість; як самовладання, надійність, виваженість, так і черствість, егоїзм, бездушність, жорстокість; як справедливість, так і брак милосердя і жалю. Слід нагадати й те, що стереотипним є уявлення про більше спокуси чоловічої статі в питаннях сексу.

Нарешті, чоловікам і жінкам пропонується виконання різних соціальних ролей. Маскулінність традиційно пов'язується з публічною сферою, з участю у житті суспільства; фемінність – з приватною (сім'я, дім, виховання дітей). Чоловік сприймається передусім як працівник і громадянин, а жінка – як дружина і мати.

Зовсім очевидно, що положення чоловіка й жінки в соціумі залежить від прийнятих у даному середовищі стереотипів поведінки, від традиційних для даного суспільства культурних, психологічних і соціальних стандартів. У гомогенному за статевою ознакою середовищу становлення мужності й жіночності може протікати досить однобоко. Є традиційно чоловічі й традиційно жіночі ролі – посади, професії, сфери діяльності. У тих видах суспільної діяльності, де потрібна значна мовна активність, чоловіки почувають себе вільніше, а жінки, досить сміливі в жіночому колективі, у присутності чоловіків поводяться досить боязко й лише в деяких випадках є неформальними лідерами груп.

Встановлено також, що жінка-керівник більше уваги приділяє стосункам між членами колективу, сфера міжособистісних стосунків її хвилює більше, ніж керівника-чоловіка. Жінка тонкіше реагує на емоційний клімат у родині, у виробничому колективі й проявляє більшу чуйність у розумінні щиросердечного стану й моральних колізій особистості. В основі цього явища – апперцепція,

тобто відповідність сприйняття, реакції на ситуацію життєвого досвіду людини, його інтересам, знанням і ціннісним орієнтирам. Саме в побутовій та емоційній сфері жінка тонше й чуйніше реагує на будь-які зміни. Жінки чуйніша до емоційного стану співрозмовника, до невербальних сигналів, уважніші до деталей [4, с. 98–101].

Багато жінок з першого погляду можуть визначати ставлення людей один до одного за неявними ознаками. Не залишаються непоміченими ставлення до аудиторії зверху, напруженість стосунків з напарником. Невербальні знаки уваги комусь із учасниць (швидкий погляд на ділянку декольте, перевага звертатися до конкретної учасниці, занадто тривалий погляд в очі) будуть відразу інтерпретовані й об'єктом уваги, і всіма іншими жінками – свідомо або не усвідомлено.

Жінки краще вловлюють неузгодженість вербальної й невербальної поведінки – вони швидше відчують перекручування фактів, перебільшення меж своєї компетентності й спроби «важливо надувати щоки».

У жінок у цілому краще розвинені базові комунікативні здатності. Наприклад, жінки можуть говорити майже одночасно й розуміти один одного – чоловіки сприймають це як гамір. Жінки можуть перескакувати з теми на тему й при цьому з'ясувати все, що хотіли, щодо всіх тем. Чоловік у такому випадку губить нитку розмови й критикує «жіночу непослідовність».

Інша важлива відмінність чоловіків і жінок з комунікативного боку – це те, як вони слухають. Жінки слухають активніше – підтакують, показують мімікою й жестами співпереживання, увагу. Чоловіку іноді не вистачає інтенсивності активного слухання. Дослідження показують, що чоловіка краще жінок виконують завдання, пов'язані із просторовим мисленням і координацією в просторі. У жінок краще розвинений соціальний і вербальний інтелект. Наприклад, вони точніше розуміють хитросплетіння мелодрам і серіалів, сюжет і зміст

перегляду яких чоловікам не завжди зрозумілий. Чоловіку набагато складніше збрехати жінці, ніж навпаки.

Загалом, жінкам зручніше спиратися на «живі» приклади, чоловікам більше показовою і переконливою може здатися системна модель (що не скасовує підкріплення її прикладами). У пам'яті чоловіків після навчання скоріше залишається закономірності або класифікації, у пам'яті жінок – приклади. Чоловіку для розуміння, потрібно скоріше спростити й «віджати», жінці – розширити й наповнити фактурою [2].

Чоловіки більшою мірою здатні осмислити отриману інформацію «про себе», у внутрішньому діалозі. Жінки за своєю природою комунікативніші – щоб осмислити, їм потрібно проговорити ситуацію й можливі рішення, відреагувати емоційний складник.

Існують різні гендерні упередження. Так, Ш. Берн описує деякі гендерні упередження щодо жінок [1, с. 187–189]:

- Жінки вносять менший «людський капітал» у роботу організацій.
- Жінка не може керувати справою так само добре, як чоловік.
- Стереотипна думка про те, що жінки не придатні для ролі лідера і керівної роботи.
- «Неписані» норми в організації, згідно з якими на високі посади призначають чоловіків.
- Жінки не набувають під час своєї роботи в організаціях досвід, необхідний для посадового просування.
- Обов'язки жінок щодо дому та сім'ї заважають їм просуватися по службі.
- Стереотипна думка про те, що головний обов'язок жінок – будинок і сім'я може заважати винагороді і її службовому просуванню.

Р. Рустямов вважає, що жінки відповідальніше підходять до виконання професійних обов'язків. «Слабка

стать» обережніша в оцінках і висловлюваннях. Часто жіночий колектив називають розсадником пліток та інтриг. Подібні стосунки починають формуватися навіть у наймолодших за віком жіночих колективах [6].

Особливість жіночої групи: зникнення внутрішніх моральних бар'єрів і максимальний вияв негативних рис, що традиційно вважаються жіночими. Простіше говорячи, у жіночій групі пані розслаблюються: знімають контроль за тим, як вони виглядають із боку, і дозволяють собі бути такими, якими вони є насправді.

Жіноча група звичайно слабо ієрархічна й тримається на особистих стосунках. Споконвічно налаштовані на взаємну підтримку, жінки добре ставляться до тих, кому погано. Вони щиро втягуються в чужі драми й переживання. Щоправда, активний інтерес до чужого життя є для деяких дієвим приводом уникнути не завжди приємних одкровень про себе. Водночас «надмірні» успіхи подруги нерідко викликають заздрість, сховану ворожість за «незаслужене везіння» і бажання вступити в гостру конкурентну боротьбу [3, с. 186–190].

У суто жіночому колективі жінка цінує стабільність власного положення, це дає відчуття безпеки. Тому будь-які зміни, поява «конкурентки» або чийсь несподіваний успіх споконвічно можуть сприйматися жіночим колективом негативно. А нейтралітет, непомітність будуть усіяко заохочуватися.

Тобто система взаємин вибудовується на принципах: одних жаліють – іншим заздять, одних люблять – інших побоюються.

Якщо жінки можуть застрягти, зав'язнути в дріб'язках або міжособистісних стосунках, то чоловіки ризикують включитись у тверду боротьбу за першість, що в зрештою, взагалі зупинить процес руху до мети. Крім вираженої ієрархії, вважається характерною ознакою чоловічої групи порівняно стійкі альянси "за своїх" і "проти чужих" заради статусу й території [6].

Висновки. Положення чоловіка й жінки в соціумі залежить від прийнятих у даному середовищі стереотипів поведінки, від традиційних для даного суспільства культурних, психологічних і соціальних стандартів. У гомогенному за статевою ознакою середовищі становлення мужності й жіночності може протікати досить однобоко. Є традиційно чоловічі й традиційно жіночі ролі – посади, професії, сфери діяльності. У тих видах суспільної діяльності, де потрібно значна мовна активність, чоловіки почувають себе вільніше, а жінки, досить сміливі в жіночому колективі, у присутності чоловіків поводяться досить боязко й лише інколи випадках є неформальними лідерами груп.

Жіноча група звичайно слабо ієрархічна й тримається на особистих стосунках. Споконвічно налаговані на взаємну підтримку, жінки добре ставляться до тих, кому погано. Вони щиро втягуються в чужі драми й переживання. Щоправда, активний інтерес до чужого життя є для деяких дієвим приводом уникнути не завжди приємних одкровень про себе. Якщо жінки можуть застрягти, зав'язнути в дріб'язках або міжособистісних стосунках, то чоловіки ризикують включитись у тверду боротьбу за першість, що зрештою взагалі зупинить процес руху до мети.

Література

1. Берн Ш. Гендерная психология / Ш. Берн – СПб.: Изд. «Питер», 2001. – 342 с.
2. Введение в гендерные исследования: учеб.пособие / под общ. ред. Костиковой И. В. – М.: Аспект Пресс, 2005. – 255 с.
3. Клєцина И.С. Гендерная психология и направления ее развития / И.С. Клєцина // Практикум по гендерной психологии. – СПб.: Питер, 2003. – С. 44–47.
4. Кочарян А.С. Личность и половая роль (симптом комплекс маскулинности/фемининности в норме и

патологии) / [отв. ред. Бурлачук Л.Ф.]. – Х.: Основа, 2010. – 127 с.

5. Літвінова О.В. Гендерна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / О.В. Літвінова. – Луганськ: Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2010. – 236 с.

6. Попова Л.В. Гендерные аспекты самореализации личности: учебное пособие по спецкурсу / Л.В. Попова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 2009. – 248 с.

References

1. Bern SH. Gendernaya psikhologiya / Bern SH. – SPb. : izd. «Piter», 2001. – 342 s.

2. Vvedeniye v genderny yeissledovaniya : ucheb. posobiye / podobshch. red. Kostikovoy I. V. – M. : AspektPress, 2005. – 255 s.

3. Klotsina I. S. Gendernaya psikhologiya i napravleniya yeye razvitiya / I. S. Klotsina // Praktikum po gendernoy psikhologii. – SPb. : Piter, 2003. – S. 44–47.

4. Kocharyan A. S. Lichnost' i polovayarol' (simptom kompleks maskulinnosti/femininnosti v norme i patologii) / [Otv. red. Burlachuk L. F.]. – X. : Osнова, 2010. – 127 s.

5. Літвінова О. В. Гендерна психологія : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Літвінова О. В. – Луганськ : вид-во СНУ ім. В. Далья, 2010. – 236 с.

6. Popova L. V. Gendernyy easpekty samorealizatsii lichnosti : uchebnoye posobiye po spetskursu / Popova L. V. – M. : Izd-voMosk. un-ta, 2009. – 248 s.

СУБ'ЄКТИВНА КОМФОРТНІСТЬ ШКІЛЬНОГО ПРОСТОРУ

В статті окреслено концептуальні засади дослідження соціальної перцепції шкільного простору вчителями і учнями старших класів, а також його суб'єктивної комфортності для них. Описано методику і процедуру емпіричного дослідження. Виявлено, що суб'єктивна комфортність шкільних приміщень пов'язана з їх приватністю (некомфортні приміщення є здебільшого максимально публічними, залюдненими, функціонально навантаженими). Встановлено також зв'язок між такою рисою особистості, як конформність, і толерантністю до заповнених людьми приміщень (їх суб'єктивною прийнятністю). З'ясовано також зв'язок між відкритістю як комунікативною рисою та приватністю (дотриманням міжособової дистанції). Щоб залишатися відкритою, комунікабельною людиною, треба передусім боронити свій простір і зберігати міжособистісну дистанцію (тоді як значна кількість вимушених контактів у школі передбачають ненавмисне порушення дистанції).

Ключові слова: шкільний простір, приватність, суб'єктивна комфортність, організація простору.

Субъективная комфортность школьного пространства

В статье очерчены концептуальные основы социальной перцепции школьного пространства учителями и учнями старших классов, а также его субъективной комфортности для них. Описаны методика и процедура эмпирического исследования. Выяснено, что субъективная комфортность школьных помещений связана с их приватностью

(некомфортные помещения зачастую являются максимально публичными, функционально нагруженными). Установлена также связь между таким качеством личности, как конформность, и толерантностью до заполненных людьми помещений (их субъективную приемлемость). Выявлена также связь между открытостью как коммуникативным качеством и приватностью (соблюдением межличностной дистанции). Чтобы оставаться открытым, коммуникабельным человеком, нужно прежде всего защищать своё пространство и сохранять межличностную дистанцию (тогда как значительное количество вынужденных контактов в школе предполагают нечаянное нарушение такой дистанции).

Ключевые слова: школьное пространство, приватность, субъективная комфортность, организация пространства.

Subjective comfortability of school space

The article is devoted the conceptual foundations of social perception of school space by teachers and older pupils, as well as its subjective comfort for them. There is description a methodology and procedure for empirical research. It was found that the subjective comfort of school rooms is related to their privacy (uncomfortable rooms are often most public, functionally loaded). A connection has also been established between personality`s conformity, and tolerance up to the spaces filled with people (their subjective acceptability). The link between openness as a communicative quality and privacy (interpersonal distance) has also been highlighted. To remain an open, sociable person, you must first protect your space and maintain interpersonal distance (whereas a significant number of forced contacts at school suggest an unintended violation of such a distance).

Key words: school space, pravecy, subject comfortability, space organization.

Постановка наукової проблеми та її значення.

Простір шкільного навчання в сучасних українських школах не завжди створює умови, оптимальні для учня і вчителя, комфортні для навчання і розвитку особистості. Здебільшого цей простір є організованим без врахування потреб учня і вчителя в приватності. Водночас такі сучасні наукові дисципліни, як просторова психологія і психологія середовища надають великого значення цієї потребі. Реалізована потреба в приватності означає, що людина може сама регулювати, наскільки відкритою чи закритою щодо людей вона буде в кожен момент часу. Це означає, що організація простору передбачає можливість особи усамітнюватися або взаємодіяти з людьми за власним вибором. Великі особистісні проблеми виникають, якщо людина змушена весь час перебувати на людях, в небажаному тісному контакті з ними. Школи переповнені, відповідно, на невеликій площі перебуває велика кількість людей. Через це їхня потреба в приватності порушується і з'являється багато негативних емоцій, чиє походження не завжди зрозуміле (не випадково усталеними стали словосполучення «шкільний конфлікт», «шкільна депресія» або «шкільна агресія»). Сам же шкільний простір (як назагал, так і окремі його частини) багатьма сприймається як некомфортний.

Мета статті – встановити психологічні особливості суб'єктивної комфортності шкільного простору, а також зв'язки між переживанням комфортності – некомфортності, приватності – публічності шкільного простору та особистісними властивостями учнів старших класів та вчителів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми, дозволив визначити вихідні теоретико-методологічні засади нашого дослідження.

Приватність в психології розглядається, серед іншого, як психологічна характеристика організації простору, в

якому людина перебуває, а саме, як передбачена можливість усамітнення (І. Альтман, А. Зіммель, А. Джилл, Е. Гоффман [1-4; 7; 8; 16]). Це означає, що організація простору або передбачає (забезпечує) можливість сепарації індивідуума від фізичного і соціального середовища (приватний або частково приватний простір), або не надає такої можливості (публічний простір). Постійне або часте перебування в публічному просторі згодом впливає на особистість, спонукаючи до зменшення відчуття як особистого контролю над обставинами свого життя, так і відповідальності за власну поведінку [5-6; 9-11].

Приватність передбачає також синтез прагнення бути відкритим і доступним для одних людей і закритим – для інших, тобто вибірковість у спілкуванні. А. Рапорорт (A. Rapoport) розглядав приватність як здатність особи контролювати взаємодію, упереджуючи небажані контакти і досягаючи бажаної взаємодії [14]. А. Зіммель (A. Simmel) вважав основними проявами приватності контроль над стимулами, діючими ззовні, і спроможність бути сепаратним щодо інших [16]. Е. Шильс (E. Shils) – контроль над рухом інформації через особові кордони між окремими людьми, особою і групою чи між групами [15], Х.М. Прошанський (H.M. Proshansky) – максимізацію свободи вибору поведінки і контролю за своєю активністю [12]. Таким чином, основою приватності постають категорії, що описують або ж соціальну динаміку, або ж якості контролю, свободи і відповідальності, тобто суб'єктні властивості особи.

Послідовниця І. Альтмана М. Вольфе (M. Wolfe) у своєму трактуванні поняття приватності здійснила серйозний крок від середовищної парадигми до гуманістичної [17]. Відзначаючи вихід явища приватності за межі традиційного розподілу наукових дисциплін, дослідниця визнає, що приватність може бути визначена у поняттях екологічної та фізичної власності, і, як основні та необхідні, виділяє два її елементи: регуляцію взаємодії та

регуляцію інформації. Останнє вказує на високу потребу володіти особистою, «неподільною» інформацією, наприклад, мати секрет, таємницю чи можливість перебувати у такому місці, про яке ніхто не знає, що особа може там бути.

Центральне переконання західних психологів полягає в тому, що для того, щоб вирости в успішного дорослого, кожна дитина в ході свого зростання повинна мати автономію та впевненість в підтримці з боку оточуючих. Дитина виростає в повазі до права людини на приватність і в дорослому віці реалізує це право.

Шкільний простір – це сукупність усіх приміщень школи, в яких під час навчання та перерв перебувають учні та вчителі. Основна проблема шкільного простору в багатьох школах України – це його переповненість (за різними даними, в міських українських школах, за винятком малокомплектних шкіл, вчиться в середньому від 30 до 38 учнів у класі, притому, що норма – 28 учнів). Це неминуче означає регулярне порушення особистої дистанції – як інтимної, так і дружньої; формальна дистанція дотримується лише в окремих ситуаціях, а дотримання публічної дистанції стосовно чужих людей часто є неможливим.

У школі учень весь час перебуває на публіці, мусить весь час стежити за своєю поведінкою, зовнішнім виглядом та вчинками, щоб не стати мішенню вияву незадоволення дорослих або об'єктом кпинів з боку дітей. З одного боку, в такий спосіб дитина вчиться нормативності поведінки, з іншого – перебуває в страху і напрузі. Ці емоції викликає, як мінімум, постійне вторгнення чужих людей до інтимного простору особистості. Вияви творчості, які передбачають індивідуалізованість поведінки, унікальність бачення різних аспектів реальності, не отримують в таких умовах жодної підтримки. Потреба в приватності, будучи нереалізованою, спричиняє сильну фрустрацію.

Виклад основного матеріалу дослідження.

До вибірки досліджуваних увійшли як учні, так і вчителі. Це було зумовлено тим, що, хоча вчителі мають більше можливостей для усамітнення, їх потреба в приватності також фрустрована. Як і учні, вчителі відвідують загальні туалети та їдальню, в яких почувуються некомфортно, зокрема тому, що знаходяться в оточенні дітей, а вимоги нормативності, як і межі дозволеного – недозволеного в просторовій поведінці дітей і дорослих є різними.

Отже, до вибірки увійшли 27 осіб, з них 6 вчителів-предметників віком від 35 до 50 років. Кожен з них пропрацював в школі не менше 5 років, отже, мав достатній досвід перебування в шкільному просторі.

21 діагностовані були учнями 10 класу віком від 14 до 16 років. Ці учні провчилися в школі досить часу, щоб ідеально вивчити всі її простори і визначити для себе їх комфортність.

Серед вчителів було опитано 4 жінки і 1 чоловік. Серед учнів було опитано 15 дівчат і 6 хлопців.

Психологічна діагностика була здійснена за допомогою:

- особистісного тесту-опитувальника Р. Кеттелла (підлітковий варіант для учнів і стандартний – для дорослих);
- авторської техніки вимірювання суб'єктивної комфортності різних просторів школи – бібліотеки, сходів, вестибюлю, туалетів, їдальні тощо;
- техніки вимірювання міжособистої дистанції.

Тест-опитувальник Р. Кеттелла давав можливість встановити наявність – відсутність зв'язку між переживанням комфортності чи некомфортності шкільного простору і рисами особистості.

Авторська методика вимірювання суб'єктивної комфортності передбачала диференційованість оцінок

діагностованими різних просторів (приміщень) школи. Не в кожному приміщенні відсутні можливості усамітнення. Так, існують певні «непопулярні» простори, де завжди мало людей. До таких просторів належить перш за все бібліотека. (Мала кількість відвідувачів пов'язана з тим, що перебувати в ній можна тільки тим, хто в неї записаний і не має боргів, і то лише для того, щоб взяти книги, а не відпочити від уроків). Крім того, під час перерви учень встигає вистояти чергу хіба що в туалет чи їдальню; особливо тривожні мають встигнути ще й підготуватися до уроку.

Вимірювання суб'єктивної комфортності шкільного простору полягало в тому, що діагностованому презентувалася карта школи (на ній були зображені три поверхи школи, в яких були розташовані їдальня, бібліотека, гардероб, вестибюль, сходи, медпункт, кабінети, коридори, туалети, спортзал, актовий зал, роздягалки, приймальня директора та учительська). Діагностованим пропонували зафарбувати ці простори у різні кольори: жовтий, синій та чорний, залежно від їхньої суб'єктивної комфортності в кожному з просторів. Жовтий означав, що людині там комфортно, синій – нейтрально і чорний – дискомфортно. Також вони мали позначити кожен з просторів цифрою: 1, 2 і 3, залежно від частоти перебування у кожному з просторів. 1 означала фактичне відвідування цього простору раз на місяць і рідше, 2 – від разу на тиждень до разу в два тижні і 3 – щодня.

Оскільки у переповнених приміщеннях школи порушується оптимальна міжособистісна і взагалі будь-яка дистанція, то можна припустити, що рівень суб'єктивної комфортності там низький. В порожніх приміщеннях ситуація зворотня, швидше за все рівень комфортності там високий або, принаймні, вищий, ніж в переповнених просторах.

Техніка вимірювання міжособистісної дистанції полягала в наступному. До одних і тих самих хлопця і дівчини по черзі підходили діагностовані й зупинялися на

тій відстані, з якої їм було зручно спілкуватися з кожним з них. Ця дистанція вимірювалася в сантиметрах рулеткою між носками взуття того, хто стояв і того, хто підходив, і записувалася.

Результати емпіричного дослідження виявили такі особливості суб'єктивної комфортності різних елементів шкільного простору. Найкомфортнішими для учнів виявилися спортзал, кабінети і бібліотека, для вчителів – тільки бібліотека (60%). Найменш комфортні: для учнів – їдальня, гардероб, туалети та вестибюль, для вчителів – гардероб та сходи. Найчастіше відвідуваними серед учнів виявилися гардероб, сходи, їдальня, вестибюль, туалети, кабінети і коридор. Для вчителів – сходи, вестибюль та коридор. Найрідше учні відвідують бібліотеку, медпункт, актовий зал та приймальню директора, вчителі – гардероб, спортзал, роздягалку і загальні туалети.

Результати дослідження показали, що вчителі та учні сприймають шкільні простори по-різному.

Як можна зауважити, не завжди частота відвідування простору залежить від його суб'єктивної комфортності, а часто навпаки – що частіше людина змушена відвідувати певний простір, то менше він їй подобається. Це може бути пов'язано власне з примусовістю відвідування певного простору. Наприклад, найбільш дискомфортними визнано їдальню, туалети, сходи. В цьому питанні учні та вчителі є спільними. Це, по суті, найбільш функціональні приміщення, де більшість людей змушені бувати щодня. Отже, це максимально публічні приміщення.

Таблиця 1. Суб'єктивна комфортність шкільного простору для учнів

Простір	Комфортність			Частота		
	комфортно	нейтрально	дискомфортно	часто	іноді	рідко
Бібліотека	%	%	%	%	%	%
Гардероб	%	%	%	%	%	%
Сходи	%	%	%	%	%	%
Їдальня	%	%	%	%	%	%
Медпункт	%	%	%	%	%	%
Вестибюль	%	%	%	%	%	%
Спортзал	%	%	%	%	%	%
Актовий зал	%	%	%	%	%	%
Роздягалка	%	%	%	%	%	%
Туалети	%	%	%	%	%	%
Кабінети	%	%	%	%	%	%
Коридор	%	%	%	%	%	%
Приймальня директора	%	%	%	%	%	%
Учительська	%	%	%	%	%	%

Коментуючи отримані результати, можна сказати, що дискомфортність названих приміщень пов'язана власне з надмірно високим рівнем публічності, який не мав би бути їм притаманний. Так, наприклад, черги в їдальні на великий перерві практично перетворюються на натовп. Двері туалетних кабін часто не мають замків, що створює істотне емоційне напруження саме внаслідок недоречної в цій ситуації публічності. Нарешті, сходи, переповнені рухливими дітьми, є осередком високого травматизму. (Тому у випадку цих трьох елементів шкільного простору

йдеться не лише про дискомфорт, а про ризик істотних психологічних і фізичних травм).

Таблиця 2. Суб'єктивна комфортність шкільного простору для учителів

Простір	Комфортність			Частота		
	комфортно	нейтрально	дискомфортно	часто	іноді	рідко
Бібліотека	%	%	%	%	%	%
Гардероб	%	%	%	%	%	%
Сходи	%	%	%	%	%	%
Їдальня	%	%	%	%	%	%
Медпункт	%	%	%	%	%	%
Вестибюль	%	%	%	%	%	%
Спортзал	%	%	%	%	%	%
Актовий зал	%	%	%	%	%	%
Роздягалка	%	%	%	%	%	%
Туалети	%	%	%	%	%	%
Кабінети	%	%	%	%	%	%
Коридор	%	%	%	%	%	%
Приймальня директора	%	%	%	%	%	%
Учительська	%	%	%	%	%	%

Що стосується вчителів, то до дискомфортних вони відносять також актовий зал, що можна пояснити поєднанням публічності та важкістю їх роботи в ньому (доводиться постійно заспокоювати натовп дітей). Діти ж, навпаки, люблять актовий зал, тому що, по-перше, вони там не навчаються, а розважаються; по-друге, характер

публічності в ньому дещо інший: він дає змогу протистояти контролю вчителів.

Тест-опитувальник Р. Кеттелла показав наступні результати. Більшість учнів замкнуті, мають слабо виражене «Я», домінантні, мають високе Супер-его, схильні до жорстокості, підозріливості та тривожні. Мало хто з них лагідний, впевнений, відкритий, довірливий, має низьку Его-напруженість. Більшість вчителів мають сильне «Я», сміливі, схильні до жорстокості та підозріливості, практичні, мають високий самоконтроль.

Як учні, так і вчителі мають доволі високі (вище середнього рівня) показники конформності. Кореляційний аналіз показав наявність деякого зв'язку між такою рисою особистості, як конформність, і толерантністю до заповнених людьми приміщень (їх суб'єктивною комфортністю) – 0,38. Це можна пояснити так. Учні старших класів, а також вчителі проводять в школі щодня 7-8 годин, тобто повний робочий день. Вони проводять його в умовах підвищеної публічності, часом в переповнених приміщеннях. Це істотно позначається на особистості. Оскільки публічність завжди зумовлює тиск групової більшості (навіть якщо він є мовчазним), відповідно зростає нормативність поведінки і конформність. Слабо виражене «Я» в учнів тільки доповнює картину і підкріплює домінуючу конформність. Вочевидь, якщо людина постійно перебуває на очах у публіки, то мимоволі мусить витіснити імпульси неповторності та вияви унікальності, а бути такою, як усі. Конформність грає роль адаптаційного механізму, вона є вимушеною і неунікненою.

Вимірювання міжособистісної дистанції дало такі результати. Середня міжособистісна дистанція серед учнів така: до дівчини – 76 см, до хлопця – 95 см. Серед вчителів: до дівчини – 82 см, до хлопця – 80 см (мала різниця, яка означає відсутність впливу статі на сприймання учня вчителем). Слід сказати, що шкільна практика вимушених

«близьких» контактів у коридорі, гардеробі та чергах в їдальню передбачає де-факто значно меншу дистанцію.

Кореляційний аналіз показав наявність зв'язку між міжособистісною дистанцією до учня (учениці) та фактором А (замкнутість – відкритість) (0,81). Це означає, що більша дистанція спілкування означає більшу відкритість і комунікабельність. Така ситуація може свідчити про те, що в сучасному шкільному просторі близька відстань до людини означає вимушеність контакту, небажання продовжувати його і непривітність; і навпаки, якщо людина готова спілкуватися з іншою, вона витримуватиме більшу дистанцію.

Також виявлено деякі кореляції між комфортністю різних шкільних просторів. Прямі кореляції серед учнів: вестибюль – гардероб (0,46), спортзал – сходи (0,61), коридор – сходи (0,70), їдальня – приймальня директора (0,46), медпункт – кабінети (0,46), вестибюль – роздягалки (0,5), вестибюль – кабінети (0,44), спортзал – коридор (0,43), спортзал – роздягалки (0,65), коридор – туалети (0,45). Зворотні кореляції: їдальня – бібліотека (-0,64), учительська – гардероб (-0,45). Це означає, що ті, кому бракує усамітнення, не люблять відвідувати людні простори і навпаки, ті, хто толерантний до натовпу, не люблять малолюдні простори.

Між комфортністю і частотою відвідування просторів в учнів існують тільки зворотні кореляції: кабінети – спортзал (-0,54), коридор – роздягалки (-0,45), учительська – туалети (-0,43). Тут знову ж таки зрозуміло, що люди намагаються по можливості рідше відвідувати ті шкільні простори, в яких їм дискомфортно.

Дослідження міжособистісної дистанції підтвердило відомий раніше факт, що міжособистісна дистанція до дівчини зазвичай значно менша, ніж до хлопця, незалежно від статі того, хто був опитаний.

Висновки. Результати дослідження показали, що вчителі в середньому сприймають різні простори на 10%

негативніше, ніж учні. Більшість елементів шкільного простору є некомфортними і публічними. Найнекомфортнішими визнано найбільш публічні приміщення, простори з високим функціональним навантаженням, де багато людей вимушено бувають щодня, стояти там в чергах або перебувати в натовпі. Особливо некомфортними як для учнів, так і для вчителів є сходи, туалети та їдальня. Навпаки, комфортним визнано приміщення з високим рівнем приватності – бібліотека, але учні та вчителі бувають там рідко.

Перебування у публічних просторах, домінування публічності над приватністю в школі невипадково пов'язано з наявними в учнів та вчителів рисами особистості. Особистість формується конформна і поверхово-нормативна, часто зі слабким Его. (Список типових рис особистості доповнюється також підозріливістю та тривожністю).

Дослідження показало, що чим відкритіша і практичніша людина, тим більшу дистанцію вона встановлює. Це є дещо парадоксальний результат дослідження, але тільки на перший погляд. Він означає зв'язок між відкритістю та приватністю. Щоб залишатися відкритою, комунікабельною людиною, треба передусім боронити свій простір – це дає змогу зберігати внутрішню рівновагу і бути в гармонії з оточуючими людьми. Практичність як риса особистості означає готовність розв'язувати наявні проблеми (зокрема комунікативні) простими і адекватними способами. Дотримання міжособистісної дистанції є таким практичним розв'язанням, воно сприяє, а не перешкоджає налагодженню ефективних контактів між людьми.

Література

1. Нартова-Бочавер С. К. Психологическое пространство личности /С. . М., Прометей, 2005.
2. Хейдметс М. Феномен персонализации среды: теоретический анализ // Средовые условия групповой деятельности / Под ред. Х. Миккина. Таллинн, 1988. С. 7 - 15.
3. Altman I., Wohlwill J. (ed.) Children and Environment. Human behavior and Environment. N.Y. - L., 1978.
4. Altman I. The environment and social behavior. Privacy, personal space, crowding. N.Y., 1975.
5. Burt W.H. Territoriality and home range concepts as applied to mammals // Journ. of Mammalogy, 1943. V. 24. P. 346 - 352.
6. Carpenter C.R. Territoriality: A review of concepts and problems // Behavior and evolution / Eds. A. Roe, G.G. Simpson. New Haven, 1958. P. 257 - 284.
7. Gill A. Environmental Personalization in Institutional Setting. Wales, 1974.
8. Goffman E. Behavior in public places. N.Y., 1963.
9. Hediger H.P. The evolution of territorial behavior // Social life of early man / Ed. S.L. Washburn. N.Y., 1961.
10. Horowitz M. J., Duff D F., Stratton L.O. Body-buffer zone // Archives of General Psychiatry, 1964. P. 651 - 656.
11. Kinzel A.S. Body buffer zone in violent prisoners // American Journ. of Psychiatry, 1970. V. 127. P. 59 - 64.
12. Laufer R.S., Proshansky H.M., Wolfe M. Some analytic dimensions of privacy. Paper presented at the Third International Architectural Psychology Conference. Lund, 1973.
13. Leibman M. The effects of sex and race norms on personal space // Environment and Behavior. 1970. V. 2. P. 241 - 280.
14. Rapoport A. An approach to the construction of man-environment theory // Environmental design research / Ed. W.F.E. Preiser. V. 2. Stroudsburg, Pennsylvania, 1973. P. 124 - 136.

15. Shils E. Privacy: Its constitution and vicissitudes. *Law and Contemporary Problems*. 1966. 1. P. 315 - 305.
16. Simmel A. Privacy is not an isolated freedom // *Privacy* / Eds. J. Pennock, J. Chapman. N.Y., 1971.
17. Wolfe M. Childhood and Privacy // Ed. I. Altman, J. Wohlwill. N.Y. -L., 1978. P. 175 - 255.

References

1. Nartowa-Bochawer S.K. (2005). Psychologischeskoje prostranstwo lichnosti [Psychological space of personality]. M, 126 (rus).
2. Hejdmets M. (1988). Fenomen personalizacii sredy: teoreticheski analiz [The phenomenon of personalization of the environment: a theoretical analysis / M. Hejdmets // *Sredowye uslowija grupowej diejatelnosti* [Average conditions of group activity] Pod red. H.Mikkina. S. 7-15 (rus).
3. Altman I., Wohlwill J. (1978) Children and Environment. *Human behavior and Environment*. N.Y. - L. 98 p. (eng).
4. Altman I. (1975). The environment and social behavior. *Privacy, personal space, crowding*. N.Y. 121 p. (eng).
5. Burt W.H. (1943). Territoriality and home range concepts as applied to mammals // *Journ. of Mammalogy*, 1943. V. 24. P. 346 - 352. (eng).
6. Carpenter C.R. (1975). Territoriality: A review of concepts and problems // *Behavior and evolution* / Eds. A. Roe, G.G. Simpson. New Haven, 1958. P. 257 - 284. (eng).
7. Gill A. (1974). *Environmental Personalization in Institutional Setting*. Wales. 140 p. (eng).
8. Goffman E. (1963). *Behavior in public places*. N.Y. 130 p. (eng).
9. Hediger H.P. (1961). The evolution of territorial behavior // *Social life of early man* / Ed. S.L. Washburn. N.Y. p. 78-82 (eng).

10. Horowitz M. J., Duff D F., Stratton L.O. (1964). Body-buffer zone // Archives of General Psychiatry. P. 651 - 656. (eng).
11. Kinzel A.S. (1970). Body buffer zone in violent prisoners // American Journ. of Psychiatry. V. 127. P. 59 - 64. (eng).
12. Laufer R.S., Proshansky H.M., Wolfe M. (1973). Some analytic dimensions of privacy // The Third International Architectural Psychology Conference. Lund, p. 123-125 (eng).
13. Leibman M. (1970). The effects of sex and race norms on personal space // Environment and Behavior. V. 2. P. 241 - 280. (eng).
14. Rapoport A. (1973). An approach to the construction of man-environment theory // Environmental design research / Ed. W.F.E. Preiser. V. 2. Stroudsburg, Pennsylvania. P. 124 - 136. (eng).
15. Shils E. (1966). Privacy: Its constitution and vicissitudes. Law am! //Contemporary Problems. P. 315 - 305. (eng).
16. Simmel A. (1971). Privacy is not an isolated freedom // Privacy / Eds. J. Pennock, J. Chapman. N.Y. p. 179-201 (eng).
17. Wolfe M. (1978). Childhood and Privacy // Ed. I. Altman, J. Wohlwill. N.Y. -L. P. 175 - 255. (eng).

АКТИВІЗАЦІЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ

Зміни, які відбуваються в нашому суспільстві, викликали інтерес до іноземних мов. Потреба швидкого й ефективного оволодіння іноземними мовами вимагає застосування нових форм і методів навчання. Метою даної статті було показати освітні технології і методи, у яких активізація пізнавальної діяльності студентів під час навчання іноземної мови впливає на вдосконалення розумових здібностей, творчого мислення і зрештою – на емоційно-ціннісне ставлення до себе. У статті розглядається активізація пізнавальної діяльності студентів як необхідна умова для успішного саморозвитку та самовдосконалення. Досліджено теоретичні підходи до розуміння поняття творчого мислення, виявлено його особливості, визначено структуру та механізми розвитку. Викладач у процесі навчання виступає помічником, порадиником, тому він вибирає форми, методи та прийоми, які сприяють розвитку природних нахилів студентів. Обґрунтовано переваги використання інноваційних технологій, реальних комунікативних ситуацій, які підвищують інтерес і мотивацію студентів, що є необхідним для успішного вивчення іноземної мови. Підкреслюється, що саме інноваційні технології приносять студентам задоволення в навчанні, позитивно впливають на підвищення їх самооцінки та забезпечують високий рівень комунікативної підготовки. У статті було розглянуто найактуальніші та реальні в застосуванні методи активізації пізнавальної діяльності, орієнтовані на сучасну студентську молодь, їх інтереси і захоплення.

Ключові слова: пізнавальна діяльність, творче мислення, технологія контекстного спостереження, технологія критичних інцидентів, комунікативно-ситуативне моделювання, ділова гра, симуляції, інформаційні технології, тренінг.

Активизация познавательной деятельности студентов в процессе изучения иностранного языка

Изменения, которые происходят в нашем обществе, вызвали интерес к иностранным языкам. Потребность быстрого и эффективного овладения иностранными языками требует применения новых форм и методов обучения. Целью данной статьи было показать образовательные технологии и методы, в которых активизация познавательной деятельности студентов при обучении иностранному языку влияет на совершенствование умственных способностей, творческое мышление и на эмоционально-ценностное отношение к себе в целом. В статье рассматривается активизация познавательной деятельности студентов как необходимое условие для успешного саморазвития и самосовершенствования. Исследованы теоретические подходы к пониманию понятия творческого мышления, выявлены его особенности, определена структура и механизмы. Преподаватель в процессе обучения выступает помощником, советчиком, поэтому он выбирает формы, методы и приемы, которые способствуют развитию природных наклонностей студентов. Обоснованы преимущества использования инновационных технологий, реальных коммуникативных ситуаций которые повышают интерес и мотивацию студентов, что необходимо для успешного изучения иностранного языка. Подчеркивается, что именно инновационные технологии приносят студентам удовольствие в обучении, положительно влияют на повышение их самооценки и обеспечивают высокий уровень коммуникативной подготовки. В статье были

рассмотрены наиболее актуальные и реальные в применении методы активизации познавательной деятельности, ориентированные на современную студенческую молодежь, их интересы и увлечения.

Ключевые слова: познавательная деятельность, творческое мышление, технология контекстного наблюдения, технология критических инцидентов, коммуникативно-ситуативное моделирование, деловая игра, симуляции, информационные технологии, тренинг.

Activation of cognitive activity of students in the process of studying a foreign language

Changes that take place in our society have raised interest in foreign languages. The need for quick and effective mastery of foreign languages requires the use of new forms and methods of training. The purpose of this article was to show educational technologies and methods in which the activation of cognitive activity of students during the teaching of a foreign language affects the improvement of mental abilities, creative thinking and eventually on the emotional and value attitude towards oneself. The article deals with the activation of cognitive activity of students as a necessary condition for successful self-development and self-improvement. Theoretical approaches to the understanding of the notion of creative thinking are investigated, its features have been identified, the structure and mechanisms of development have been determined. The teacher in the learning process acts as an assistant, counselor, so he chooses the forms, methods and techniques that contribute to the development of the student's natural inclinations. The advantages of using innovative technologies, real communication situations that increase the interest and motivation of students, which are necessary for the successful study of a foreign language, are substantiated. It is emphasized that it is innovative technologies that give students satisfaction in studying, positively affect their self-esteem and provide a high level of communicative preparation. The article considered

the most actual and realistic methods of activating cognitive activity aimed at contemporary student youth, their interests and admiration.

Key words: cognitive activity, creative thinking, technology of context observation, technology of critical incidents, communicative-situational modeling, business game, simulation, information technology, training.

Сучасну перебудову в освіті можна схарактеризувати словами: «Знайди, зрозумій і створи себе, щоб міг творити край, у якому хочеш жити». Зміни в освітній стратегії торкаються передусім викладачів. Саме вони повинні перенести головні акценти в навчанні на систематичну самостійну роботу студентів з привласнення знань, вироблення вмій і навичок їх творчого використання. У стінах навчального закладу у студентів мають сформуватися потреби і можливості виходити за межі засвоєного навчального матеріалу, самостійно, творчо переосмислювати його, розвивати здібності до саморозвитку, готовність до неперервної й гнучкої самоосвіти впродовж життя. Тобто навчально-виховний процес скеровується на розвиток творчої особистості. Це можна робити тільки активізуючи навчально-пізнавальну діяльність.

У представленій розвідці звертаємо увагу на важливість питання активізації пізнавальної діяльності студентів для їхнього саморозвитку та самовдосконалення, формування готовності до творчої професійної діяльності.

Мета: показати освітні технології і методи, у яких активізація пізнавальної діяльності студентів під час навчання іноземної мови впливає на вдосконалення розумових здібностей, творчого мислення і зрештою – на емоційно-ціннісне ставлення до себе.

Питання активізації пізнавальної діяльності студентів у процесі навчання має таку ж давню історію, як і саме навчання. Що правда, спочатку теорія навчання розвивалася

як педагогіка шкільного навчання. Принцип активності в навчанні лежав в основі ідеї методу Сократа, що передбачав діалог у навчанні. Дискусію в процесі навчання використовував Цицерон. Демокріт наголошував, що головним у навчанні є не повні знання, а їх розуміння. У XVII столітті прихильником активного навчання став Я. Коменський, який закликав «вчити дітей мислити». Перелік можна продовжувати. Але розвиток педагогіки вищої освіти був сповільненим і його пов'язують з іменами М. Ломоносова, Т. Грановського, М. Лобачевського та ін. Однак процес активізації мислення частіше поцінювали як зовнішню активність. Кінець XX і початок XXI століття висунули ідею активізації мислення студентів під час лекцій, семінарських і практичних занять завдяки використанню спеціальних прийомів, які активізують механізми мислення, а саме: створення проблемних ситуацій, організація самостійної роботи в аудиторії, які впливають на емоційно-чутливу сферу студента. На нашу думку, так організована робота створює умови, що сприяють активізації пізнавальної діяльності переважно завдяки активізації сприймання. Набагато складнішими є активізація механізмів мислення.

М. Махмутов [3], досліджуючи проблемне навчання, виділив три типи мислення: активне, самостійне і творче. Активне мислення активізується в процесі діалогу: викладач ставить запитання (прямі, опосередковані, проблемні), студенти відповідають, сперечаються, доводять власну точку зору. Самостійне мислення обов'язково активне. Адже в самостійності виявляється активність. Викладач формулює завдання, а студенти самостійно шукають шляхи його виконання, спираючись на здобуті знання. Завдання може бути обмежене в обсязі й часі виконання. Творче мислення активізується тоді, коли в процесі навчання з'являється нова, незнайома інформація, яку потрібно не просто сприйняти, а й пов'язати з уже відомою, дійти незалежних висновків. Таке мислення

забезпечує можливість створювати нове, нестандартне, оригінальне, уможливорює орієнтацію розумової роботи індивіда на нові вимоги, пошуки шляхів, форм створення нового, того що не було в його особистому досвіді. Структура творчого мислення варіативна. Вона включає в себе можливість бачення і розуміння проблеми, самостійність мислення, діалектичність, критичність мислення, гнучкість, активність, легкість генерування ідей, ати конформізм, здатність до оцінних дій тощо.

Механізм творчого мислення можна розвивати, побудувавши відповідно структуру мети і складники освітнього процесу (зміст освіти, засоби освіти, за допомогою яких досягається мета, організаційні засади, матеріальне забезпечення).

За такого підходу активізація мислення студентів перетворюється в суто творче завдання для викладача. Його креативність визначає можливості використання механізмів розвитку творчого мислення студентів. Ним створюється поле взаємодії, у якому стимулюється діяльність, спрямована на отримання нових знань, об'єднуються поодинокі «сплески» і «виверження» студентської творчості в єдине ціле і спрямовуються на досягнення нових форм розвитку, корегується напрям нестандартного розв'язання проблеми (за допомогою уяви і фантазії) для подальшого її надсвідомого розв'язання. У цій взаємодії все закономірно й обумовлено.

Відповідно до мети дослідження нами використовувалися технології та методи навчання іноземної мови, які обов'язково включали елементи активізації мислення студентів. Серед них:

Технологія контекстного спостереження полягала у виявленні індивідуальних особливостей (логіки поведінки, вербальних і невербальних відмінностей, стилю спілкування) професійної поведінки фахівців іншої країни, які мають місце у спостереженні, моделюванні й здійсненні професійної діяльності (наприклад, нами формулювалося

завдання побудувати професійний портрет українського фахівця, що виконує певний вид діяльності й порівняти його з тим, що бачили у відеофільмі). Основою спостереження є мульти-, медіа-, відеонаочності. Особливість технології полягає в тому, що студенти вчаться аналізувати побачене та порівнювати з їм відомим, висловлювати власну думку щодо побаченого.

Технологія критичних інцидентів. Метою даної технології є ознайомлення студентів з професійними заплутаними, проблемними або конфліктними ситуаціями, у яких вони можуть опинитись у процесі професійної діяльності під час взаємодії з іноземними партнерами (необхідно враховувати тип їхньої культури та поведінки). При плануванні заняття з використанням даної технології слід враховувати те, що студенти мають володіти інформацією, на фоні якої виникла певна проблема.

Технологія крос-культурного аналізу і коментування профільних автентичних текстів здійснюється за допомогою аналізу текстів професійної спрямованості. Суть даної технології полягає у зіставленні культурних відмінностей, особливостей професійної поведінки іноземних партнерів, їхнього професійного світогляду, професійно значущих якостей в умовах здійснення професійної діяльності, ситуаціях міжкультурної комунікації.

Комунікативно-ситуативне моделювання. Методичною основою комунікативно-ситуативного моделювання є комунікативний метод, який забезпечує навчання іншомовної комунікації безпосередньо через спілкування. Основною умовою використання цього методу є побудова моделі навчання за допомогою комунікативної організації навчального процесу. Це забезпечує можливість використання отриманих фахових знань з іноземної мови в комунікативних ситуаціях, розширює мовне та соціальне середовища, максимально наближає до реалій іншомовного професійного спілкування.

Навчання студентів відбувалося завдяки симуляції, імітаційно-ігровій діяльності, яка передбачала закріплення мовленнєвого матеріалу в змодельованих імітаційно-ігрових ситуаціях. На заняттях ми моделювали ігрові ситуації двох типів: ситуації для роботи з текстами і загальнокомунікативні ігрові ситуації. Ситуації для роботи з текстом моделювалися на трьох етапах: дотекстовому, текстовому та післятекстовому. Така організація навчання найкраще забезпечувала набуття навичок самостійної роботи з професійно-орієнтованими текстами.

Загально-комунікативні ігрові ситуації мали на меті сформувати у студентів мовленнєві навички монологічного та діалогічного мовлення в ситуаціях професійної взаємодії та вміння враховувати емоційний стан, поведінку партнерів у різних практичних ситуаціях.

Разом із моделювальними ігровими ситуаціями для роботи з текстом і професійно-комунікативними вправами на розв'язання ситуацій нами практикувалося використання загальноприйнятих виразів у професійному спілкуванні й зразків поведінки, що вимагає дипломатичний протокол, етикет і завдання для вироблення навичок вільного їх використання. Навчальна діяльність студентів на заняттях орієнтувалася на активне і самостійне виконання комунікативних завдань, ухвалення рішень, на їхню участь у різнопланових видах діяльності, максимально наближених до професійних ситуацій спілкування, які потребують вільного володіння іноземною мовою.

Уся система завдань формувального етапу експерименту мала вмотивований характер, була осмисленою та особисто прийнятою її учасниками. У більшості випадків студенти мали змогу обирати вид і складність завдання, зважаючи на власні можливості, рівень претенсії.

Ділова гра як форма контекстного навчання є зразком створення предметного та соціального змісту майбутньої професійної діяльності, моделювання ситуацій і стосунків,

які характерні для даної діяльності. Під час ділової гри її учасники виконували квазіпрофесійну діяльність, яка поєднує в собі елементи навчання та професійної діяльності. Здобуті в такий спосіб знання, набуті вміння й навички засвоюються студентами не абстраговано, а в контексті їхньої майбутньої професійної діяльності. Такий спосіб організації навчального процесу сприяє розвитку загальних і професійних компетенцій, зокрема комунікативних; формує навички взаємодії з партнерами, сприяє вихованню особистісних якостей, викликає позитивні емоції, прискорює темп, поліпшує результат мисленнєвої діяльності, розвиває нестандартне мислення, формує ділові якості та риси майбутніх фахівців.

Під час використання ділової гри нами надавалося значення формуванню вмінь самостійно реагувати на конкретну ситуацію, будувати план наступних дій, виражати власну думку та ставлення щодо різних питань, що сприяло розвитку творчої діяльності. Особливістю було створення проблемних ситуацій, під час яких спостерігалась індивідуальна реакція студентів на проблему, стиль її розв'язання, уміння довести розв'язок до логічного завершення. У такій діловій грі кожен студент мав змогу відчувати своє „Я”. Скованість, страх, закомплексованість у процесі навчання змінювались активністю та розкутістю. Створювались умови для самоствердження особистості, набуття впевненості в собі.

При організації ділової гри дуже важливим є момент розподілу ролей. Ми надавали можливість кожному визначитися самостійно, проаналізувавши власні можливості, здібності (цей момент важливий для визначення суб'єктивної самооцінки). У процесі ділових ігор студенти наповнюють іншомовне спілкування предметним змістом, навчання набуває чітко вираженої професійної спрямованості. Студенти, активно використовуючи мовленнєві зразки та моделі, термінологічну лексику, лексико-граматичні конструкції та

структури, вчатья висловлювати власні думки й наміри щодо з'ясування ділового питання, а також вчатья конструювати та імітаційно відтворювати такі моменти професійної діяльності, як розмова по телефону, ділова зустріч, презентація тощо.

Метод *мозкового штурму* (brain-storming) належить до найефективніших методів активізації творчої діяльності. Метод був розроблений Алексом Осборном ще 1953 року. Головною ідеєю даного методу є те, що страх, критика, відчуття невпевненості гальмують творчий процес і є головною перешкодою породження нових ідей, тому їх появу слід упередити. Суть методу полягає в тому, що студентам ставиться якесь проблемне запитання, на яке немає готових відповідей, що і є підставою для міні-дискусії в групі. Кожен студент намагається висловити власне бачення проблеми, запропонувати способи її розв'язання, аргументовано переконати одногрупників у правоті власної позиції, враховуючи аргументи партнерів і наведені неспростовні факти.

Наведемо, для прикладу, кілька запитань:

- *Для чого проводяться презентації, хто їх організовує?*
- *Чому деякі рекламні проекти є неефективними та як зробити їх успішними?*
- *Що б ви зробили, якби запізнилися на важливу ділову зустріч?*

Студенти аргументують власної висловлювання щодо поставлених запитань і підкріплюють їх фактами з реальної практики ділового життя, прикладами з власного досвіду, цитатами з різноманітних джерел, намагаються знайти вихід з таких ситуацій. На такому занятті відбувається не озвучування та відтворення матеріалу підручника або прочитаного тексту, а жваве обговорення нагальних проблем ділового життя, творче розв'язання характерних проблем ділової комунікації.

До особливостей даного методу слід зарахувати таке:

– вибір теми для обговорення та розв’язання. Вони мають бути цікавими, педагогічно виправданими, пробуджувати думку в кожного студента, спонукати до висловлювання, пошуку нових ідей;

– критика (як з боку викладача, так і з боку колег) є забороненою. Тобто учасники інтерактивної групи мають бути впевнені, що їх ніхто не буде критично оцінювати, не схвалювати їхні ідеї. Стимулюється „політ фантазії” – студенти мають максимально дати волю думці, пошуку нових ідей, нестандартних рішень. Дозволено висловлювати будь-які, навіть абсурдні або фантастичні ідеї. Студенти мають усвідомлювати, що немає настільки безглузвих ідей, які б не можна висловити.

У практичній діяльності використовується і письмова форма даного методу. Усі перераховані умови залишаються незмінними, лише заощаджується час і студенти тренуються в письмовому мовленні.

Метод кейс-стаді – ґрунтується на розробці практичних ситуацій. Нині він є одним з найпопулярніших у бізнес-освіті, хоча виник ще на початку ХХ ст. в школі бізнесу Гарвардського університету [1, с. 112–124]. Ефективність методу полягає в тому, що він сприяє формуванню основних професійних компетенцій, розвиває комунікативні здібності, прагнення лідерства, уміння аналізувати в короткі терміни великий обсяг інформації, ухвалювати рішення в умовах стресу та недостатньої інформації. Суть методу полягає в тому, що для дискусії обираються теми з реалій професійного життя. В обговоренні беруть участь як студенти, так і викладачі. Приклади професійних ситуацій зазвичай готуються в письмовому вигляді, їхній зміст становлять актуальні проблеми професійної діяльності. Спочатку студенти знайомляться із ситуацією, потім самостійно її опрацьовують, починається спільна дискусія під керівництвом викладача. Структура заняття з

використанням методу кейс-стаді складається з таких етапів:

- попередня підготовка письмового прикладу кейса (з практичного досвіду, або бізнесу);
- самостійне вивчення та обговорення кейса студентами;
- спільне обговорення кейса під чітким керівництвом викладача;
- дія за принципом: „обговорення важливіше за саме рішення”.

Під час використання даного методу на заняттях з іноземної мови важливо правильно обрати кейс. Тема обговорення має бути вже відомою студентам з фахової дисципліни, а викладач має бути компетентним та обізнаним щодо цього. Ідеальний кейс виходить, якщо його підготувати на основі власного досвіду. Можливим є варіант ділової зустрічі, моделювання певної ситуації, проблеми, які вимагають розв’язання, але не потребують додаткової інформації.

Метод симуляцій. Слід вказати, що в кібернетиці термін, який дав назву методу, використовується для моделювання та імітації реальності. У мовному навчанні студентів міжнародних економічних відносин цей метод використовується для моделювання та програвання професійних ситуацій, виконання рольової діяльності. Ідеться про різноманітні симуляційні бізнес-ігри, які надають студентам можливість застосовувати знання, відпрацьовувати власні навички для виконання того чи іншого завдання в так званому „захищеному, безпечному середовищі”, яке імітує реальні ділові ситуації, наприклад, ситуація в бізнесі, випадок на перемовинах тощо.

Симуляція створює умови для випробування студентами певних професійних ролей – менеджера, маркетолога, керівника компанії, дає можливість дослідити систему роботи конкретного підприємства. Перед учасниками гри ставлять певні завдання – укласти договір, відповісти на претензії та рекламу, збільшити прибуток

фірми. Стимуляційні бізнес-ігри зацікавлюють студентів у такій мірі, що вони перестають помічати, що це гра, цілком поринають у проблему, втілюються в професійну роль, вболівають за результат роботи, змагаються.

Симуляції впорядковують знання студентів, готують їх до необхідності прийняття в майбутній діяльності швидких і вмотивованих рішень і головне – формують уміння будувати план наступних дій, проводити перемовини, переконувати ділового партнера, набувають навичок комунікативної взаємодії тощо.

В організації навчальної діяльності студентів ми використовували також комп'ютерні симуляції.

Інформаційні технології. Якісна мовленнєва підготовка студентів, що забезпечує рівень творчої діяльності, неможлива без використання сучасних інформаційних і телекомунікаційних освітніх технологій. За висловлюванням Р. Мартинової, засоби інформаційних технологій стимулюють розвиток внутрішнього мовлення як основи мовленнєво-розумової діяльності, зокрема таких як мислення, сприймання, увага та пам'ять; підтримують інтерес до заняття; стимулюють іншомовну мовленнєву діяльність; створюють і підсилюють мотивацію; відкривають додаткові можливості рефлексії; розширюють можливості подання інформації [2]. Це підтверджено і нашими дослідженнями. Встановлено, що спеціально організоване навчання з набуття навичок іншомовного спілкування та спеціального перекладу з використанням комп'ютера також сприяє розвитку пізнавальних процесів у студентів. Використання нових інформаційних технологій у навчанні створює додаткові можливості вивчати на якісно новому рівні мовні та загальноосвітні дисципліни, посилювати контекстність комунікативної підготовки.

Проведені дослідження дозволили дійти таких висновків: використання комп'ютера в процесі вивчення іноземної мови сприяє зацікавленню мовою (під час роботи з навчальною програмою діє методичний прийом

„перенесення” студентів в іншомовну ситуацію, наближену до реального життя; у студентів виникає інтерес до роботи з комп’ютером, серед іншого до різноманітних комп’ютерних програм; робить навчальний матеріал наочнішим (за допомогою навчальних програм можна поєднати чуттєві, слухові та зорові компоненти впливу на сприйняття тексту студентами); розширює знання студентів з певної навчальної теми, сприяє їхньому професійному та соціальному спрямуванню. Окрім того, студенти мають можливість здійснити самоперевірку набутих знань і вмінь.

Технологія тренінгу. Тренінг (від англ. – train, training – спеціальне тренування, навчання чого-небудь) – це форма інтерактивного спланованого і систематичного розвитку здібностей до навчання, що має власну методіку, технологію, філософію та ідею. Дана технологія є сукупністю активних методів навчання, які сприяють формуванню і розвитку в студентів умінь і навичок спілкування та групової взаємодії, самоаналізу своїх можливостей, необхідних для адекватного виконання конкретно поставленого завдання або роботи. Вона сприяє розвитку вмінь розв’язувати різноманітні життєві та професійні проблеми через поєднання професійного й особистісного буття за допомогою вправ. Під час тренінгу використовуються різноманітні вправи, ігри, диспути, музика, відеонаочність. Створюється незвичайне оточення, яке спонукає до творчості, захопленості, підприємливості.

Головна особливість технології тренінгу полягає в тому, що студентів не вчать за узвичаєними методиками, вони набувають знань, практичних умінь і навичок самостійно, завдяки активному спілкуванню, практичному розв’язанню проблемних ситуацій, завдань, у процесі дискусій. Під час такого навчання розвиваються спеціальні вміння (наприклад, уміння вести дискусію, розв’язувати міжособистісні конфлікти), поглиблюється досвід аналізу ситуацій спілкування (підвищується адекватність самоаналізу, аналізу співрозмовника, групової ситуації в

цілому), розвиваються толерантність, уміння слухати, розуміти самих себе й співрозмовників, формується рефлексивна активність. Студенти змушені замислюватися над власними помилками, недоліками в галузі власних знань, етики поведінки, правил комунікації.

Основне завдання тренінгу полягає в тому, щоб навчити студентів самостійно знаходити необхідну інформацію, застосовувати вже відомі знання, уміння і навички для з'ясування конкретного, деколи нестандартного практичного питання. Дана технологія має низку переваг:

- вона вчить студентів самостійно, творчо мислити, а не використовувати відомі алгоритми, шаблони при виконанні завдань;
- реалізує принцип активності студентів через включення в навчання елементів досвіду;
- впливає на розвиток комунікації, студенти краще починають розуміти один одного;
- розвиває командний дух і формує вміння командного виконання завдань, тобто орієнтована на широке використання студентами ефекту групової взаємодії;
- передбачає своєрідний варіант навчання відповідно до моделей;
- підвищує ефективність діяльності, серед іншого в зовнішній комунікації (переговори).

Ми використовували чотири основні види тренінгової технології: інформаційну підготовку, діяльність симуляції (імітаційну), вправи для практичного виконання завдань і груподинамічні вправи. Серед варіантів тренінгових технологій були: тренінг рефлексивності, професійно-поведінковий тренінг і тренінг професійно-мовної сенситивності.

У процесі підготовки до використання тренінгової технології, у комплектуванні та обґрунтуванні його процедур ми виходили з низки суджень:

– найефективнішою слід вважати ключову модель спілкування „суб’єкт-суб’єкт” у всіх варіантах її розкриття;
– у випадку передачі алгоритмів дій найадекватнішою формою комунікативного впливу слід вважати односторонній і категоричний інструктаж викладача;
– акт спілкування має розкриватись одразу в двох площинах: діалогічній і монологічній, при чому діалог є основою спілкування, а монолог – редукованою формою діалогу.

За таких умов взаємодія „викладач-студент” набуває іншого рівня. Вона не є чітко регламентованою імітацією педагога і не спрямована на засвоєння лише поданого матеріалу. В умовах взаємодії „викладач-студент” або „студент-студент” дії другого не спрямовані на негайне засвоєння нового матеріалу, а навпаки, ініціатива студента направляє на досягнення спільної мети, що сприяє розвитку пізнавального інтересу, мотивації досягнень.

Висновки. Використання вищенаведених технологій і методів активізують пізнавальну діяльність, забезпечують високий рівень комунікативної підготовленості, необхідної для виконання професійних завдань, сприяють перетворенню зовнішнього засвоєного досвіду у внутрішній. Використання таких інноваційних технологій, як технологія контекстного спостереження, технологія крос-культурного аналізу та коментування профільних текстів, комунікативно-ситуативного моделювання, ігрові технології, технологія критичних інцидентів, технологія тренінгу, інформаційні технології приносять студентам задоволення у навчанні, позитивно впливають на підвищення їх самооцінки.

Література

1. Іванова І. Метод конкретних ситуацій („Кейс-стаді”) у формуванні професійних менеджерів // Вісник КНТЕУ. – 2001. – №1. – С. 112–124.
2. Мартинова Р.Ю. Компоненти змісту навчання іноземних мов в ієрархічній послідовності оволодіння ними // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992–2002 : зб. наук. праць. – Харків: ОВС, 2002. – Ч. 1. – 640 с.
3. Махмутов М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории / М.И. Махмутов. – Москва: Педагогика, 1975. – 368 с.
4. Пиндик О.Г. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності студентів вищих навчальних закладів економічного профілю (на матеріалі вивчення іноземної мови): автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.09 / Олена Георгіївна Пиндик. – Київ, 2003. – 21 с.

References

1. Ivanova I. Metod konkretnykh sytuacij („Kejs-stadi”) u formuvanni profesijnykh menedzheriv / I. Ivanova // Visnyk KNTEU. – 2001. – №1. – S. 112–124.
2. Martynova R. Ju. Komponenty zmistu navchannja inozemnykh mov v ijerarkhichnij poslidovnosti ovolodinnja nymy / R. Ju. Martynova // Rozvytok pedagoghichnoji i psykhologhichnoji nauk v Ukrajinі 1992–2002 : zb. nauk. pracj. – Kharkiv : OVC, 2002. – Ch. 1. – 640 s.
3. Makhmutov M.Y. Problemnoe obuchenye : osnovnye voprosy teoryy / M.Y. Makhmutov. – Moskva : Pedagoghyka, 1975. – 368 s.
4. Pyndyk O.Gh. Pedagoghichni umovy rozvytku piznavaljnoji aktyvnosti studentiv vyshhykh navchalnykh zakladiv ekonomichnogho profilju (na materiali vyvchennja inozemnoji movy) : avtoref. dys. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk : 13.00.09. – Pyndyk Olena Gheorghijevna. – Kyjiv, 2003. – 21 s.

ДІАЛЕКТИКА ІНДИВІДУАЛЬНОГО ТА СОЦІАЛЬНОГО В ПРОЦЕСІ НАЦІЄТВОРЕННЯ

Вихідною проблемою дослідження було питання, чи є громадянин базовим суб'єктом націєтворчих процесів. Одним з провідних у сучасній гуманітаристиці є погляд на націю як на спільноту громадян, які здійснюють свої колективні інтереси через механізм власної політичної організації – держави. З цієї позиції саме громадянин як учасник політичного об'єднання виступає первинним суб'єктом націєтворення. Теоретичний аналіз показує, що такий підхід репрезентує лише одну з моделей взаємин політичної спільноти і держави. Відтак громадянин може бути як суб'єктом, так і об'єктом націєтворення. Це пов'язано, зокрема, з тим, що нація як спільнота громадян значною мірою є похідною від традиції, а не суспільного договору. Відповідно, взаємини індивіда з державою також часто обумовлені традиційними нормами і настановами, а не раціональним і суб'єктивним ставленням до неї як до політичного механізму і вмінням цим механізмом користуватись. Справа також у тому, що держава має дискурсивний ресурс для посилення етнічно-центрованого розуміння країни і нації. Це дозволяє упокорювати індивіда державі і позбавляє його суб'єктності в націєтворчих процесах.

Ключові слова: суб'єкт, нація, націєтворення, громадянське суспільство, етнос.

Диалектика индивидуального и социального в процессе построения нации

Исходной проблемой исследования был вопрос, является ли гражданин базовым субъектом процесса построения нации. Одним из превалирующих в современной гуманитаристике является взгляд на нацию как на сообщество граждан, воплощающих свои коллективные интересы через механизм собственной политической организации – государства. С этой позиции именно гражданин как участник политического объединения выступает первичным субъектом построения нации. Теоретический анализ показывает, что такой подход представляет лишь одну из моделей взаимоотношений политического сообщества и государства. Поэтому гражданин может быть как субъектом, так и объектом в процессе построения нации. Это связано, в частности, с тем, что нация как сообщество граждан в значительной степени является производной от традиции, а не общественного договора. Соответственно, отношения индивида с государством также часто обусловлены традиционными нормами и предписаниями, а не рациональным и субъектным отношением к государству как к политическому механизму и умением этим механизмом пользоваться. Дело также в том, что государство имеет дискурсивный ресурс для усиления этнично-центрированного понимания страны и нации. Это позволяет подчинять индивида государству и лишает его субъектности в процессах построения нации.

Ключевые слова: субъект, нация, построение нации, гражданское общество, этнос.

Dialectics of individual and social in the process of nation-building

The initial issue of the study was the question of whether a citizen is a basic agent of nation-building processes. One of the prevalent views in modern humanities is that a nation is a community of citizens who provide their collective interests through the mechanism of their own political organization, i.e. a state. From this position, the citizen as a member of a political association acts as the primary agent of nation-building. The theoretical analysis shows that this approach represents only one of the models of relationship between the political community and the state. Hence, the citizen can be both the agent and the object of nation-building. This is due in particular to the fact that the nation as a community of citizens is largely a derivative of tradition, not a social contract. Accordingly, the relationship of the individual with the state is also often due to traditional norms and habits, rather than rational and active position towards it as a political mechanism and the ability to use this mechanism. The point is also that the state has a discursive resource to strengthen the ethnically-centered understanding of a country and a nation. This allows the state to subdue the individual and to limit his influence on the nation-building processes.

Key words: agent, nation, nation-building, civil society, ethnic group.

Постановка проблеми. Проблема націєтворення перманентно залишається однією з найактуальніших у вітчизняній соціогуманітарній науці. Це пов'язано з тим, що порівняно молода українська держава переживає буремні процеси власного утвердження, обумовлені як зовнішніми, так і внутрішніми викликами. Ідеться про пошук власних шляхів розвитку після розпаду Радянської імперії. Зокрема, це стосується становлення власної ідентичності, визначення державного курсу розвитку, формування повноцінних демократичних інституцій, протистояння зовнішній агресії.

Усі ці складні питання зумовлюють запит на дослідження націєтворчих процесів.

Окремою проблемою в цій галузі є роль громадянина в складних процесах націєтворення та державотворення. За традицією, що залишилась від Маркса і продовжує жити в сучасних постмарксистських течіях, для ролі особистості відводиться небагато місця серед соціальних процесів макрорівня. Водночас сучасний демократичний світогляд резервує для особистості центральне місце в націєтворчому і державотворчому розвитку. Тож виникає питання, у яких взаємозв'язках представлена роль індивідуального і соціального в цьому процесі.

Зрозуміло, що індивідуальне і соціальне перебуває в діалектичній єдності, і одне не існує без іншого. Їх можна відокремлювати лише суто умовно – це гностичне, пізнавальне протиставлення, а не реальне, онтичне. Індивід формується в соціумі і через соціум, а соціум, у свою чергу, – лише певна абстракція, він завжди реально існує як група індивідів, які взаємодіють між собою.

Протиставлення індивідуального і соціального означає можливість вести розмову про психологічні і непсихологічні чинники в суспільному розвитку. Здебільшого соціогуманітарна традиція при аналізі макросоціальних явищ оперує не психологічними категоріями, розглядаючи, відповідно, надіндивідуальні чинники такого розвитку. Тому видається актуальним звернути увагу на психологічні аспекти подібних процесів, акцентуючи увагу на індивіді, як тому суб'єкті, який є вихідним джерелом їхнього формування. При цьому, звісно, індивідуальне і соціальне будуть розглядатись у їх діалектичному взаємозв'язку, тому швидше буде йтися не просто про психологічні, а про соціально-психологічні аспекти проблеми. Визначити роль громадянина як члена суспільства в процесах націєтворення є **метою** цієї роботи.

Огляд літератури. Зараз в українській психології відчувається брак досліджень, присвячених проблемі

націєтворення, яка розглядається переважно в підручниках. Винятком є поодинокі роботи загальнотеоретичного характеру [1]. Водночас і в сучасній західній психології ця тема не є топовою, оскільки нині академічна психологічна наука сфокусована на концепціях, щодо яких можна знайти емпіричні, а передусім – експериментальні підтвердження або спростування. Оскільки експеримент у сфері націєтворення неможливий, вона в дійсності не представлена в рейтингових психологічних журналах.

Водночас тема націєтворення активно розробляється в політології, соціології, філософії. Деякі концепції в цій проблематиці, на які так чи інакше орієнтуються, зокрема, і українські дослідники, можна вважати класичними.

До таких належать, серед інших, розробки Е. Геллнера, який розглядає історію становлення національних держав [2]. Цей автор вважає, що національні держави виникають, а згодом стають нормою політичного життя в Європі після Французької революції, а причиною для цього слугували технічні і культурні перетворення, яких колись зазнало статичне аграрне суспільство.

Геллнер виділяє два типи спільнот. Перший тип – агро-письмове суспільство. Це ієрархізована спільнота із великими культурними відмінностями між різними соціальними стратами всередині одного соціуму. Державне утворення тут поняття більше політичне, ніж етнічне і пов'язане з інтересами та домовленостями еліт. Письмова культура також є надбанням еліт і стосується передусім нормативних текстів. Зрозуміло, що основне значення тут надається не технологіям, а місцю в соціальній структурі. Другий тип спільноти, за Геллнером, – розвинуте індустріальне суспільство. Тут на перший план виходить постійне нарощування виробничих сил, а отже, велике значення надається інноваційній діяльності. Це, у свою чергу, передбачає вільну та активну комунікацію між суб'єктами, яка носить універсальний і стандартизований у межах однієї культури характер. Для такого суспільства

притаманні відсутність стабільної рольової структури та егалітаризм.

Відтак, для індустріального суспільства важлива стандартизація, збереження і поширення однієї культури в суспільстві. Саме цю функцію і виконує держава, яка, отже, безпосередньо зав'язана на підтримку уніфікованої культури. Так формується зв'язок держави і нації.

Однією з найпопулярніших і найцитованих робіт з проблем націєтворення є праця Б. Андерсона «Уявні спільноти» [3]. Цей автор також пов'язує становлення національних держав і, відповідно, самих націй із розпадом колишніх традиційних суспільств і переходом до секуляризованих суспільств Нової доби. Окреме значення Андерсон надає друкарству як новому засобу комунікації. Так, споживаючи спільну, розтиражовану інформацію, та чи інша спільнота починає бачити себе вже не просто як прихожан певного храму, людей об'єднаних спільною вірою – християнством; вона починає усвідомлювати себе частиною великого суспільства із спільною культурою.

Але головне значення для становлення націй і націоналізму Андерсон вбачає у занепаді релігійного світогляду, який давав людині сенс життя і обіцяв безсмертя її душі. Уявлення про «націю» допомогло представнику секуляризованого Нового часу заповнити ці пустоти. Суб'єктивно приєднуючись до того, що існувало до неї і що буде існувати після її фізичного зникнення, людина відчуває себе в певному сенсі безсмертною. При цьому вона має можливість ототожнювати себе з фіксованими в історичних уявленнях героями суспільства, які отримують реальність завдяки силі слова і потужностям друкарства. Отже, нація для Андерсона – це абстрактна ідея Нового часу, спроможна задовольняти екзистенційні запити своїх adeptів.

Разом із своєю популярністю і концепція Геллнера, і концепція Андерсона отримали свою порцію критики. Так, Е. Сміт зауважує, що трактування націй як феномену

сучасної доби викликає запитання, чому спільноти все-таки оглядаються на своє минуле і відчують зв'язок з етнічними коріннями [4]. І хоча Сміт погоджується, що справді є нації, які сформувались у порівняно пізній період і на основі раціонального «розрахунку», водночас він стверджує, що є нації, які доволі довго утворювались та існували впродовж тривалого періоду часу.

М. Хрох також наголошує на тому, що в становленні нації первинну роль відіграють реальні історичні чинники. Тобто інтелектуали здатні «винаходити» національні спільноти тільки в тому випадку, якщо вже існують певні об'єктивні передумови для утворення нації [5, с. 122]. Перелік таких об'єктивних умов представлений у підході Хроха до розуміння нації, яку він визначає як велику соціальну групу, скріплену не одним, а цілою комбінацією декількох видів об'єктивних відносин (економічних, політичних, мовних, культурних, релігійних, географічних, історичних) і їх суб'єктивним відображенням у колективній свідомості [Там само]. Отже, не відкидаючи роль суб'єктивного чинника в утворенні націй, на перше місце в цьому процесі Хрох виносить чинники об'єктивні.

Натомість інший відомий дослідник Г. Кон, навпаки, хоча і відмічає важливість об'єктивних чинників у формуванні націй, усе ж таки вважає, що найважливішим елементом у цьому процесі є та колективна воля, яку він називає націоналізмом. Саме дослідженню цього явища, а також становленню під його впливом національних держав присвячена одна з найвідоміших його праць [6]. Кон розглядає націоналізм і національне державотворення як доволі пізні феномени, які приходять на зміну імперському минулому часів античності та універсалізму християнства доби Середньовіччя. Переломним моментом, як і багато інших дослідників, він вважає Французьку революцію. Кон виділяє два типи націоналізму, яким у відповідність можна поставити і два способи націєтворення.

Перший тип пов'язаний із боротьбою з нерівністю і монархізмом, утвердженням прав особистості, побудовою держави, яка захищала б права громадянина, тощо. У дійсності йдеться про побудову країни втіленої демократії, яка обслуговує інтереси суспільства, тобто нації. Націоналізм у даному випадку орієнтований на досягнення цілком раціональних цілей, він мало цікавиться минулим, а радше спрямований на запити сьогодення і їхню реалізацію в соціальній практиці.

Другий тип притаманний країнам, у яких не склалися буржуазно-демократичні перетворення. Як приклад Кон розглядає Німеччину і Росію кінця XVIII-го – початку XX-го століття. Тут націоналізм не був укорінений у реальному політичному житті і соціальних реформах. Натомість він був сполучений з комплексом неповноцінності, який часто компенсувався самозвеличенням. Націоналізм у Германії та Росії протиставлявся західному і розглядався як глибоше і складніше явище, що має більш значущий потенціал. Тут для націоналізма були притаманні такі прояви, як пошук народної душі, месіанські концепції, звернення до романтизованої історії та етнічних коренів. Разом із зацікавленістю минулим будувався й образ ідеалізованої вітчизни майбутнього; натомість мало уваги приділялося виконанню практичних завдань у теперішньому. Нація тут розглядалася радше як етнічне, ніж політичне утворення.

Виклад основного матеріалу. З попереднього короткого огляду літератури зрозуміло, що проблема утворення націй, так, як і саме розуміння нації та її відмітних характеристик, можна віднести до дискусійних питань. При цьому поняття нації проблематизується за дихотомією етнічне vs громадянське утворення. Слід зазначити, що в трактуваннях, представлених в українській традиції, під нацією розуміється спільнота громадян, що здійснюють свої колективні інтереси через механізм власної політичної організації – держави (наприклад [7]), тобто йдеться про громадянські засади націєтворення.

З дихотомією етнічного – громадянського у розумінні нації безпосередньо пов'язане питання про основні чинники націєтворення – об'єктивні або ж суб'єктивні. Розуміння націй як феномену, пов'язаного з буржуазно-демократичними перетвореннями (при чому як їхній чинник і як результат водночас), спрямованими на утвердження людських прав і свобод, прямо вказує на основного суб'єкта націєтворення – громадянина. Від його політичної волі та активності залежить також розвиток національної держави, яка при такому підході покликана бути інструментом задоволення його інтересів. Громадянин тут є альфою й омегою соціальних процесів, за умови, що він здатний до колективної співпраці з іншими громадянами. Але наскільки такий підхід до визначення нації можна назвати вичерпним залишається питанням, яке потребує окремого аналізу.

Зараз можна стверджувати, що аналіз націєтворчих процесів слід проводити крізь призму чотирьох взаємопов'язаних елементів (рис. 1). Це, по-перше, громадянин, тобто індивід як учасник політичних процесів; по-друге, громадянське суспільство як об'єднання політично активних громадян; по-третє, сама держава як політичний інструмент забезпечення інтересів спільноти або окремих страт населення, а також лакмус того, що йдеться про сталу політичну націю, і це, нарешті, етнос як носій певної культури. У центрі цього чотирикутника можна розмістити націю як елемент, який за визначенням пов'язаний з усіма цими концептами.

Громадянське суспільство

Громадянин

Нація

Держава

Етнос

Рис. 1. Концептуальна схема аналізу націєтворчих процесів

Ми бачили, що нація здебільшого розглядається дослідниками як надбання Нового часу, хоча деякі науковці підкреслюють її органічну спадкоємність від етносів, які формувались історично. У будь-якому разі, навіть якщо розглядати націю як продукт індустріальної епохи і як громадянське утворення, вона не втрачає зв'язок з етнічністю. Адже, якщо функція національної держави полягає, зокрема, й у підтримці унітарної культури, то ми з необхідністю повертаємось до поняття етносу як підґрунтя для формування такої унітарної культури.

Крім того, якщо ми ведемо розмову про спільноту громадян, яка здійснює власні інтереси через механізм державності, то за дужками завжди залишається питання, як утворилася ця спільнота як первинна передумова державного утворення. Тобто історичний контекст розуміння поняття нації завжди наводить до поняття спільної етнічної культури.

При цьому держава є таким саме соціально-історичним феноменом, як і нація: так само, як нація не виникає одномоментно, так само і держава не виникає одномоментно. Перехід держави під контроль нації – це результат великої роботи останньої і цей процес має свою тяглість і свої стадії. Так, ми бачимо, що більшість суспільств сучасного світу лише намагаються створити ідеал держави на кшталт західних демократій, і Україна тут не виняток.

Чи є етнос, який має власну державу, нацією, чи він стає нею лише, коли стає вільним суспільством політично активних громадян, інтереси яких обслуговує держава, – це питання визначень. Але логічно, щоб поняття нації враховувало процесуальність політичного життя і соціального розвитку, а також складність реальних взаємин громадян і держави. Це означає, по-перше, що процеси націєтворення і державотворення треба розглядати у взаємозв'язку і з урахуванням історичного контексту, а по-друге, що поняття нації має враховувати і ті спільноти,

яким допоки не вдалося стати організованим громадянським суспільством і зробити державу реальним механізмом забезпечення власних інтересів.

Тобто реально нація (або прото-нація) як спільнота громадян – значною мірою є наслідком традиції, а не суспільного договору. Відповідно, взаємини індивіда з державою також часто обумовлені традиційними нормами і настановами, а не раціональним і суб'єктивним ставленням до неї як до політичного механізму і вмінням цим механізмом користуватись.

Розглянемо детальніше взаємозв'язки між індивідом (громадянином) і етносом (етнічною культурою) з урахуванням історичного контексту. Індивід як особистість формується на основі культурної традиції, що існує в суспільстві, яка за своїм походженням завжди етнічна. Це те підґрунтя, яке формує людину, і яке, у свою чергу, актуально завжди проявляється через людину (культура не висить у повітрі, вона існує доти, доки існують її носії).

Водночас, культурна традиція – це багаж, який дістався з попередніх епох, з усіма його соціальними нормами, цінностями і правилами. Окрім того, минуле формує сучасність і водночас перебуває з ним у діалектичній суперечності. Конкретніше це означає, що традиційні норми, стандарти і правила поведінки мають піддаватись критичному аналізу і згодом тією чи іншою мірою мають бути подолані. Це визначається тим, наскільки спадок минулого відповідає сучасним поглядам, цінностям і потребам.

Завдання верифікації культурного спадку покладене на індивіда. Це від нього залежить, чи стане традиція підґрунтям для подальшого розвитку, чи вона стане тим якорем, який цей розвиток унеможливить. Крім того, індивід сам є творцем нових візрів культури, що забезпечує становлення її сучасних форм. І тут саме відбувається перехід від етнічної культури до культури національної, над-етнічної, яка втім може зберігати цю

етнічність у знятому вигляді, оскільки індивід як творець сучасної культури сам формується на ґрунті певної культурної традиції, етнічності.

Тут виникає суперечність між традиційною і модерною (сучасною) культурою. Це не просто суперечність між минулим і сучасним, батьками і дітьми, яка існує в усі часи. Тут ідеться про специфіку сучасності, яка пов'язана, зокрема, із визначенням нації як спільноти громадян, що самі облаштовують власне життя і задовольняють власні інтереси за допомогою державних механізмів. Тобто йдеться про громадянина як первинного соціального суб'єкта, який розуміє власні інтереси і здатен кооперуватися з іншими заради їх задоволення. Традиційне суспільство – це в принципі інша модель поведінки індивіда. Його суб'єктність тут мінімальна, а характер поведінки обумовлений традицією – звичаєм, релігією, пристойністю тощо.

Етнічна культура – передусім культура традиційна, домодерна. Вихід за її межі означає переформатування соціальних відносин: постановня громадянського суспільства, яке спроможне підкорити собі державу, поставивши пріоритетом власні інтереси, а не традиційний припис. Саме тому національне як громадянське – це значною мірою подолання етнічного.

Це, звісно, не означає, що минуле, традиція чи етнічна культура є чимось поганим і шкідливим. Ідеться про те, що до них не можна ставитись як до усталених непорушних цінностей. Винятком є естетичний вимір культури, який є самоцінним і не потребує логічної чи аксіологічної верифікації.

Слід зазначити, що державі часто вигідно видавати національне за етнічне і взагалі змішувати ці поняття. Посилення етнічного складника поняття нації відволікає увагу від громадянського складника цього поняття – від громадянського суспільства, а це є саме головним інструментом контролю за державою. Тут варто

конкретизувати, що говорячи про державу як про суб'єкта, ми так чи інакше говоримо про державну владу. Саме владі та елітам часто вигідно залишатися самостійним суб'єктом, виходячи з-під контролю громадянського суспільства. За таких умов держава буде розвивати право-ідеологічний вектор соціальних відносин, переводячи громадську активність з політичної в національно-патріотичну і почасти етнічну сферу.

Це найлегше робити дискурсивними засобами, зважаючи на розпливчатість понять нації та національної належності в загальному вжитку. Так, у понятті «українець» латентно наявна вказівка і на громадянську, і на етнічну належність. При цьому далеко не завжди в побутовій свідомості проводиться рефлексивне розмежування різних смислових елементів подібних концептів.

Іще один момент. Ми говорили, що визначення, згідно з яким держава є механізмом здійснення колективних інтересів громадян, вказує на те, що громадянин є первинним суб'єктом як націєтворення, так і державотворення (при чому згідно з цим визначенням ці процеси не можуть бути відірвані одне від одного). За такого підходу держава є вторинним щодо спільноти-нації явищем, яке має суто інструментальну цінність.

Тут може виникнути заперечення морально-педагогічного характеру. Адже патріотизм традиційно розглядається в суспільстві як одна з усталених особистісних чеснот. Вона передбачає, що держава виступає для громадянина як цінність, причому настільки значуща, що він може пожертвувати заради неї багатьма своїми потребами, а іноді навіть здоров'ям і життям. Тобто з моральної точки зору держава претендує на те, щоб мати не інструментальну, а самостійну і первинну цінність.

Щоб розібратись із цим запитанням, треба детальніше розглянути відносини між громадянином і державою. І тут саме тоді на перший план виходить поняття етносу, яке не

фігурує у наведеному вище визначенні формально, але завжди іманентно наявне, коли йдеться про націю.

Ми з'ясували, що історично нації формувалися не з чистого аркуша і не із суспільного договору, який чисто раціонально описує взаємини між громадянами і державою. Це початково спільнота людей, об'єднаних спільною культурою, до якої члени цієї спільноти відчувають співпричетність. Це суб'єктивне почуття співпричетності до власної культурної традиції, до батьківщини й етносу є підґрунтям не лише формування нації як політичного об'єднання. Це підґрунтя суб'єктивного відчуття цінності цієї нації і національної держави в членів спільноти, адже будь-яка людина формується через етнічну, а згодом – національну культуру, тому суб'єктивна співпричетність до них є важливим стрижнем становлення особистості.

З огляду на це держава – уже як батьківщина – справді постає чимось більшим, ніж просто інструментальна цінність, оскільки це вже є чимось більшим, ніж просто політичний механізм. Водночас ці поняття – батьківщина, з одного боку, і держава як політичний інструмент – з другого боку, часто змішуються і остання претендує на те, щоб бути первинною цінністю. Це один із механізмів позбавлення індивіда суб'єктності в націєтворчих і державотворчих процесах. Його результатом є формування тоталітарних тенденцій у політичному житті суспільства.

Отже, цілком зрозуміло, що стосунки між індивідом і державою є далеко не безхмарними, і остання далеко не завжди виступає інструментом забезпечення інтересів спільноти громадян. Тому визначення нації як спільноти громадян, що здійснюють свої колективні інтереси через механізм держави, є радше ідеальною моделлю, утілення якої потребує великих зусиль від того ж громадянського суспільства. При цьому важливо, що взаємини між індивідом і державою значною мірою опосередковані уявленнями про те, чим є нація – етнічною спільнотою, чи спільнотою політично активних суб'єктів. Зрештою,

усвідомлення громадянами своєї відповідальності за функціонування держави, їхнє розуміння держави як інструменту задоволення власних потреб, їхня здатність об'єднуватися для відстоювання власних інтересів, їхнє рефлексивне ставлення до культурної традиції і вміння відокремлювати етнічне від національного є тим підґрунтям, на основі якого формується суб'єктність індивіда в процесах націєтворення.

Висновки. Нині в гуманітарній науці існують різні погляди на націю і процеси націєтворення. Одним з найпоширеніших (і прийнятним в українській гуманітаристиці) є погляд на націю як на спільноту громадян, які здійснюють власні колективні інтереси через механізм власної політичної організації – держави. З цієї позиції саме громадянин як учасник політичного об'єднання виступає первинним суб'єктом націєтворення.

Аналіз націєтворчих процесів слід проводити крізь призму чотирьох взаємопов'язаних елементів. Це, по-перше, громадянин, тобто індивід як учасник політичних процесів; по-друге, громадянське суспільство; по-третє, держава і, по-четверте, етнос як носій певної культури.

Процеси націєтворення і державотворення треба розглядати в їхньому взаємозв'язку і з урахуванням історичного контексту. Це значить, що процес націєтворення має свою тяглість і свої стадії. Тому цілком логічно, щоб поняття нації включало в себе і ті спільноти, яким допоки не вдалося стати організованим громадянським суспільством і зробити державу реальним механізмом забезпечення власних інтересів.

Історичний контекст розуміння нації наводить до необхідності залучення аналізу етносу і традиційної культури до аналізу процесів націєтворення. У соціально-психологічному ключі це важливо, оскільки будь-який індивід формується на основі національної і, зокрема, етнічної культури. Остання, з одного боку, формує сучасність, а з другого – перебуває з ним у діалектичній

суперечності. Це означає, що традиційні норми, стандарти і правила поведінки мають піддаватися критичному аналізу і згодом тією чи іншою мірою мають бути подолані. Це визначається тим, наскільки спадок минулого відповідає сучасним поглядам, цінностям і потребам.

Для посилення власної суб'єктності державі в особі владних еліт буває вигідно видавати національне за етнічне і взагалі змішувати ці поняття. Посилення етнічного складника поняття нації відволікає увагу від політичного складника цього поняття – від громадянського суспільства, яке виступає головним інструментом контролю за державою. Для позбавлення громадян суб'єктності в націєтворчих і державотворчих процесах можуть застосовуватися дискурсивні засоби. Ідеться про змішування понять етнічної і громадянської належності, а також понять батьківщини і держави, що надає останній самостійну, а не інструментальну цінність.

Література

1. Татенко В.О. Процес націєтворення в суб'єктно-вчинковому вимірі: спроба концептуалізації // Психологічні науки: проблеми і здобутки. – 2017. – №1(10). – С. 193–215.
2. Геллнер Э. Пришествие национализма. Мифы нации и класса // Нации и национализм. – М.: Праксис, 2002. – С. 146–200.
3. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. – М.: Канон-Пресс-Ц, Кучково поле, 2001. – 288 с.
4. Смит Э. Национализм и историки // Нации и национализм. – М.: Праксис, 2002. – С. 236–264.
5. Хрох М. От национальных движений к полностью сформировавшейся нации: процесс строительства наций в Европе // Нации и национализм. – М.: Праксис, 2002. – С. 121–145.
6. Кон Г. Национализм: его смысл и история // Проблемы Восточной Европы. – 1994. – №41–42. – С. 88–169.

7. Нація // Вікіпедія [Електронний ресурс]. – Режим доступу:

<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>

References

1. Tatenko, V.O. (2017). ProtSES natsiyetvorenniya v sub'yektno-vchynkovomu vymiri: spoba kontseptualizatsiyi. *Psikhologichni nauky: problemy i zdobutky*, №1(10), 193–215.
2. Gellner, E. (2002). Prishestviye natsionalizma. Mify natsii i klassa. In: *Natsii i natsionalizm* (pp. 146–200). M.: Praksis.
3. Anderson, B. (2001). *Voobrazhayemye soobshchestva*. M.: Kanon-Press-TS, Kuchkovo pole.
4. Smith, E. (2002). Natsionalizm i istoriki. In: *Natsii i natsionalizm* (pp. 236–264). M.: Praksis.
5. Khrokh, M. (2002). Ot natsional'nykh dvizheniy k polnost'yu sformirovavsheysya natsii: protsess stroitel'stva natsiy v Yevrope. In: *Natsii i natsionalizm* (pp. 121–145). M.: Praksis.
6. Kon, G. (1994). Natsionalizm: yego smysl i istoriya. *Problemy Vostochnoy Yevropy*, 41–42, 88–169.
7. Natsiya. In: Wikipedia <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9D%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%8F>

АНОМІЯ ТА ВИРОБНИЦТВО НОВОГО ПОРЯДКУ СОЦІАЛЬНОСТІ

У статті вивчаються соціально-психологічні аспекти, що супроводжують зміни українського суспільства, які відбуваються внаслідок докорінної трансформації політичної, ідеологічної, економічної систем. Мета статті полягає у тому, щоб виокремити соціально-психологічні конструкції, за допомогою яких відбувається виробництво порядку соціальності. Порядок соціальності автором визначено як сукупність практик систематичного виробництва різноманітних відносин владності/підвладності та їхніх символізацій у конкретному соціокультурному середовищі. Зазначається, що порядок соціальності об'єктивно виявляється в реальних практиках соціальних взаємодій, а суб'єктивно переживається як прийнятність для особи норм, цілей та ідеалів, відтворених цими практиками.

Аномія, відповідно до теорії Р. Мертона, тлумачиться як результат конфлікту офіційно задекларованих цілей і законних засобів їхнього досягнення, доступних більшості населення.

Показано, що період аномії для суспільства є періодом селективності, для якого характерна нормативна лабільність і пов'язана з нею деформація системи винагород і покарань і, відповідно, зростання кількості тінювих соціальних практик. Соціальними конструктами, що визначають високий статус особи, виступають успіх і престиж, які не можуть продукуватися відокремлено від системи винагород і покарань. Також показано, що в період аномії, який пов'язується зі загостренням соціальної конкуренції, і успішність, і престижність можуть досягатися різними шляхами: аномія є простором варіативності і щодо цілей, і

щодо засобів. Для особистості це позначається на необхідності формулювання власних критеріїв успішності та престижності, які надалі включають її в процес використання соціальних ліфтів.

Ключові слова: соціальна практика, порядок соціальності, високий статус, успішність, престижність, репутація.

Аномия и производство нового порядка социальности

В статье изучаются социально-психологические аспекты, спорождающие изменения украинского общества, происходящие вследствие коренной трансформации политической, идеологической, экономической систем. Цель статьи состоит в том, чтобы выделить социально-психологические конструкции, с помощью которых осуществляется производство порядка социальности. Порядок социальности автором определен как совокупность практик систематического производства разнообразных отношений власти / подчиненности и их соответствующих символизаций в конкретном социокультурном пространстве. Отмечается, что порядок социальности объективно проявляется в реальных практиках социальных взаимодействий, а субъективно переживается как приемлимость для личности норм, целей и идеалов, воспроизводимых этими практиками.

Аномия, согласно теории Р. Мертона, интерпретируется как результат конфликта официально декларируемых целей и допустимых средств их достижения, доступных большинству населения.

Показано, что период аномии для общества является периодом селективности, для которого характерна нормативная лабильность и связанная с ней деформация системы наград и наказаний, а также увеличение количества теневых социальных практик. Социальными конструктами, которые артикулируют высокий статус

личности, являются успех и престиж, которые, как показано, не могут призываться отдельно от системы наград и наказаний. Также указывается, что в период аномии, в течение которого обостряется социальная конкуренция, и успешность, и престижность могут достигаться разными путями: аномия является пространством вариативности и относительно целей, и относительно средств их достижения. Для личности это означает необходимость формулировки собственных критериев успешности и престижности, которые в дальнейшем включают ее в процесс использования социальных лифтов.

Ключевые слова: социальная практика, порядок социальности, высокий статус, успешность, престижность, репутация.

Anomy and constructing of a new order of sociality

The article is devoted to the study of the socio-psychological aspects of the changes in Ukrainian society that occur as a result of the radical transformation of political, ideological, and economic systems. The aim of the article is to highlight the socio-psychological constructs by which the production of the order of sociality is carried out. The order of sociality is defined by author as the complex of practices of the systematic production of various relations of power / subordination and their symbolizations in a specific sociocultural space. It is noted that the order of sociality is objectively manifested in the real practices of social relations, but is subjectively experienced as acceptability of norms, goals and ideals reproduced with these practices.

Anomie is interpreted as a result of the conflict between officially declared goals and the permissible means of achieving, which are accessible to the majority.

It is shown that anomie is a period of selectivity, which is characterized with normative lability and deformation of the system of rewards and punishments. It is success and prestige

that articulate the high status of the person. These social constructs can not be given separately from the system of rewards and punishments. However, it is pointed out that in the period of anomie, during which social competition worsens, both success and prestige can be achieved in different ways: anomie is a space of variability both goals and means. For the person, it means the need to formulate herown/hisown criteria of success and prestige, which include the person in the process of using social lifts.

Key words: social practice, social order, high status, success, prestige, reputation.

Постановка проблеми. Проблематика суспільних змін, що відбуваються внаслідок докорінної трансформації політичної, ідеологічної, економічної систем, є предметом зацікавленої уваги багатьох дослідників, що концентрують свої зусилля на вивченні особливостей соціальності як особливої реальності, яка виникає внаслідок комунікативної взаємодії та стає умовою відтворення суспільних відносин. Специфікою трансформаційних процесів ХХІ століття є їхній надзвичайний динамізм, внаслідок чого перетворення всіх суспільних сфер, технологізація та інформатизація, ускладнення соціальних зв'язків, перебудова основ ієрархічності суспільних відносин відбуваються набагато швидше, ніж спільнота (або окрема особистість) встигає адаптуватися до них, відповівши продукуванням нових практик, що закріплюють у буденності узгоджену систему цінностей і моделей поведінки.

Пострадянський простір виявився предметом окремої уваги, оскільки він є аномійним простором, що характеризується високою дисфункціональністю соціальних інститутів (адже вони не встигли зреагувати на докорінну політичну зміну й уведення іншої економічної системи) і зростанням соціальної напруженості, криміналізацією, високим рівнем безробіття, інфляцією й гіперінфляцією, соціальним розшаруванням і різким

падінням рівня життя [4]. Соціальним наслідком періоду аномії стала значна кількість людей, «виключених» з нормального функціонування суспільної системи.

Аналіз наукових досліджень. Специфіка вивчення аномії полягає в тому, що досліджуване коло явищ, через які вона маніфестує як складний синдром дефіцитарного функціонування суспільства, є історично мінливим і залежить від сформованих у цей момент у конкретному суспільстві соціальних норм. Але справа ще й у тому, що за століття, яке минуло з моменту введення у науковий обіг терміна «аномія», змінювалося тлумачення соціальних норм і надавалися різні інтерпретації щодо їхнього функціонування в суспільстві.

Із часів класичного структурного функціоналізму виникло багато інших підходів до вивчення аномії, серед яких можна виділити дослідження Р. Мертона, Р. Макайвера, Д. Рісмана, Л. Сроула, Г.С. Кара-Мурзи, С.А. Кравченка та інших. Загальний напрям теоретичних змін можна позначити як перехід від соціальної аномії до особистісної аномії. Проте для більшості теорій є спільним наголошення на конфлікті, який виникає між «епохою колишньою» та «епохою майбутньою», хоча причини виникнення конфлікту вбачаються в різних площинах.

На наш погляд, доречно звернутися до теорії аномії Р. Мертона, у центрі якої конфлікт між культурно артикульованими цілями та культурно схвалюваними засобами їхнього досягнення. Особливим ресурсом мертонівських інтерпретацій є «виведення» аномії за межі гострокризисових суспільних змін. Він стверджував, що в будь-якому суспільстві існують люди, які, перебуваючи в межах певного соціокультурного нормативного середовища, не можуть досягти наголошуваних у ньому цінностей законними практиками, що спричиняє появу відхильних методів досягнення цілей. У періоди суспільних трансформацій кількість таких осіб, як і кількість таких

практик, зростає, а тоді починає йтися про аномію як виразну – і проблемну – характеристику суспільства.

Р. Мертон виокремив п'ять адаптаційних моделей поведінки індивідів: залежно від того, як застосовуються або відкидаються цілі та засоби. Д. Мерфі й М. Робінсон однак, дійшли висновку, що індивіди можуть приймати й цілі, і засоби, проте в межах легальної діяльності порушувати законодавство з метою особистої вигоди [2]. Така модель поведінки отримала назву «максимізація» – одночасно приймаються норми моделей конформізму й інновацій (за термінологією Р. Мертона).

Крім того, ідеться про те, що аномію не варто однозначно кваліфікувати як негативний етап життя суспільства: незначний її рівень, забезпечуючи саму можливість мінливості суспільства, виявляється періодом пошуку нових – прогресивніших, ефективніших – практик досягнення ідеалізованих цілей і загалом організації суспільного життя.

Отже, можемо стверджувати, що внаслідок революцій, політичних переворотів або, з другого боку, наукового й технічного прогресу суспільство змінюється в такому ступені, що виникає дефіцит дієвих регулятивів і порушується злагодженість функціонування всіх його систем – від політичної й економічної до етичної та моральної. Соціально-психологічною реакцією на масштабні зміни, як зазначалося, постає аномія: і соціальна, коли інститути неспроможні ефективно функціонувати, й особистісна, коли особа втрачає відчуття самоефективності внаслідок розмивання критеріїв цієї ефективності.

У ширшому масштабі – поступово відбувається перехід до нового порядку соціальності. (Порядок соціальності ми визначаємо як сукупність практик систематичного виробництва різноманітних відносин владності/підвладності та їхніх символізацій у конкретному соціокультурному середовищі. При цьому порядок соціальності об'єктивно виявляється в реальних практиках

соціальних взаємодій, а суб'єктивно переживається як прийнятність для особи норм, цілей та ідеалів, відтворюваних цими практиками).

Мета статті полягає в тому, щоб виокремити соціально-психологічні конструкції, за допомогою яких відбувається виробництво іншого (нового) порядку соціальності.

Виклад основного матеріалу та результатів досліджень. На наш погляд, для пояснення тих соціально-психологічних особливостей конструювання соціальності, які ми спостерігаємо сьогодні, найефективнішим є теоретичний напрям, який започатковано Р. Мертоном: основою аномії є конфлікт між сукупністю суспільно наголошуваних цілей і схвалюваними засобами їхнього досягнення.

Г.С. Кара-Мурза, продовжуючи цю лінію аналізу, доволі докладно висвітлює процес виникнення аномії в Росії і, на наш погляд, значна кількість його висновків може бути екстрапольована на весь пострадянський простір загалом. Так, він зазначає, що аномію спровокували чотири великі чинники: «брехня еліти», «руйнування символів», «підрив культурних засад», «навмисне ображення громадян».

Зрозуміло, що аномія є сумарним ефектом взаємодії всіх чинників (і не лише щойно згаданих), проте з огляду на мету дослідження варто насамперед проаналізувати особливості тих змін, що марковані як «підрив культурних засад», а саме: ідеться про те, що пострадянське суспільство, у яке трансплантовано нові потреби (а тому й цінності), виявилось не готовим до їхнього сприймання. Штучно й блискавично трансплантовані, ці потреби (цілі-цінності) не мали адекватних, тобто таких, що не суперечать суспільним нормам, шляхів задоволення цих потреб [3]. Вироблені в межах іншої – ліберально-демократичної – ідеології, ці потреби постали як відверта

опозиція до наявного способу життя із його структурами й практиками буденності.

З другого боку, у пострадянському просторі докорінно модифікованою виявилась і система соціального оцінювання, в основі функціонування якої – «уявлення про норму». Втрата соціумом можливості спонукати своїх членів до певної поведінки та загалом регулювати її, знецінення традицій, цінностей, норм, правил нівелювали психологічну межу між «недозволеним» і «дозволеним»; ці модальності почали перетинатись із легкістю, безсоромно, і до того ж безкарно. Мало того, якщо нові цілі формувалися протягом певного періоду (хоча й незначного в історичному сенсі), то трансформація нормативної системи відбувалася, на наш погляд, швидше, у режимі раптових змін, – унаслідок зміни законодавств.

Одним із потужних важелів спонукання й регулювання поведінки і, тим самим, підтримання порядку соціальності є система винагород і покарань. Її елементи можуть бути економічного, юридичного, політичного, морального та іншого характеру. Крім того, може йтися про фактуальні (офіційні) або символічні форми винагородження та покарання: на наш погляд, і ті, й інші задають порядок соціальності скоординовано, хоча, мабуть, офіційні винагороди, як і покарання, мають більшу потужність як регулятиви соціально схвалюваної поведінки.

Згадана система не функціонує ізольовано: вона підтримується ідеологічними дискурсами. Так, з метою пропаганди комуністичної ідеології та цінностей соціалістичного способу життя видавалося багато книг про Героїв Радянського Союзу, Героїв Соціалістичної праці, кавалерів бойових і трудових орденів на місцевому, союзно-республіканському і союзному рівнях (наприклад, серія художніх біографій «Життя відомих людей») – тобто «про нагороджених».

Отже, ця система забезпечує в тій чи тій формі впорядкування реальності, створює спільні орієнтири для

прояву соціальної активності, калібруючи її в такий спосіб, що вона стає спроможною створити впорядковану за принципом «добре-погано» цілісну картину світу. Мало того, вона виявляється певним інваріантом у диференційованому, але порівняно стабільному суспільстві. (Особливо якщо взяти до уваги те, що ніколи не існувало гомогенного суспільства: навіть попри ідеологічні завіряння, що в СРСР ліквідовано підстави для соціальної нерівності, у ньому продовжували існувати різні прошарки (національні, майнові, освітні), які користувалися до певної міри відмінними між собою системами цілей-норм).

Зазначимо також, що на практику офіційних нагороджень може активно впливати політика держави. Наприклад, держава може нагороджувати частіше, щедріше, ширші кола осіб. Або, навпаки, рідше, менше, вужчі кола. Вона може ставати «нерозбірливою» в роздачі нагород, допускати неправильні нагородження (всупереч статутам орденів, положенням про медалі тощо) або, навпаки, дуже прискіпливо оцінювати кожну кандидатуру, подану на нагородження. Нарешті, політика держави може активно впливати на реформування нагородної системи: держава може засновувати нові нагороди, скасовувати або змінювати старі, вносити поправки до статутів чинних нагород тощо [5]. Але в будь-якому разі держава задає головний моральний орієнтир – героїзацію певних форм поведінки.

Під час проходження суспільства через аномію, на наш погляд, відбувається деформація усталеної системи винагород і покарань.

Для України, наприклад, перехід у реєстр «пострадянської країни» пов'язаний також зі знеціненням (або елімінацією) значної кількості колишніх грамот, дипломів, сертифікатів, медалей, орденів тощо та введенням нових. Проте таке введення виявилось (що, власне, й зрозуміло) «не забезпеченим» прикладами їхнього отримання й пошанування, а також наративами їхньої

оціненості, приміром, за допомогою такого інструменту, як згадані художні біографії. Крім того, обсяг витрачених зусиль, необхідний для їхнього отримання, різко зменшився, отримати нагороди стало порівняно легко внаслідок, по-перше, історичної потреби сконструювати нові наративи про нагороди і нагороджених, а також унаслідок тіньових ресурсів їхнього надання, як-то мобілізація соціальних знайомств або «монетаризованих» важелів. Останнє й призвело до того, що позитивне значення нагород зменшилося, але їхні носії претендують на отримання більшого обсягу соціальних ресурсів, ніж ті, хто цих нагород не має.

При аномії – унаслідок розмивання критеріїв винності – знецінюються й покарання. Так, декриміналізація окремих практик (приміром, «спекуляція») трансформувалась у «підприємницьку діяльність»), хоча й фіксує формально новий порядок соціальності, проте не скасовує для значної частини населення сенс, вироблений у просторі пострадянських конотацій. А отже, вона долучається до процесу нівелювання психологічної межі між «дозволенним» і «забороненим» і тим самим – до атестації «винності». Велика кількість тіньових практик і виправдовувальний наратив «Так сьогодні роблять усі» також працюють проти такого запобіжника, як можлива санкція за неналежну поведінку. Мало того, криміналізація суспільства, поєднана з масштабним униканням відповідальності навіть за серйозні порушення або злочини, розмила відчуття справедливості, що, своєю чергою, має негативні наслідки для системи моральних атестацій.

Отже, і для винагород, і для покарань спільним є те, що суспільство, проходячи через аномію, втрачає чіткі критерії їхнього винесення.

Але справа не лише в тому, що ця система маркує дії особи, визначаючи їхню координату в просторі «добре-погано». На наш погляд, існує інший, вагомий наслідок, а саме: згадана система соціальних регулятивів конструює

критерії успішності й престижності та, вбудовуючись у дію соціальних ліфтів, форматує новий порядок соціальності, який, своєю чергою, є закріпленням відносин владності/підвладності, а тим самим – визнанням статусності особи (тобто її високого або низького статусу). Ідеться про те, що особа, яка відповідає вимогам системи «винагород і покарань» отримує шанс піднятися «ліфтом» на верхівку ієрархії, в іншому випадку – ліфт спрацює у зворотному напрямі.

З огляду на теорію Р. Мертона, можна стверджувати, що високостатусність є культурно значущою метою, якої особа має досягти внаслідок суспільних прескрипцій, але можливість досягнення якої обмежується різноманітними соціальними ґратами. Зазначимо, що високий соціальний статус, своєю чергою, пов'язаний зі сукупністю привілеїв, можливостей, ширшого репертуару реагувань і, передусім, ухвалення рішень і реалізації владності, а також – з високою самооцінкою та відчуттям самоефективності. (Саме тому існує такий феномен, як уречевлена демонстраційна поведінка, тобто демонстрація оточенню уявлення про вищий, аніж насправді, соціальний статус через матеріальні атрибути класу «люкс»).

Соціальними конструктами, що визначають високостатусність, на наш погляд, і виступають уже згадувані успіх і престиж, які не можуть продукуватися відокремлено від системи винагород і покарань. Однак у період аномії – який пов'язується зі загостренням соціальної конкуренції – і успішність, і престижність можуть досягатися різними шляхами: аномія є простором варіативності і щодо цілей, і щодо засобів.

На наш погляд, сьогоденний «український кейс» успішності – саме внаслідок лабільності системи винагород і покарань – різниться і від європейського, і від радянського форматів. Так, західний формат успішності конструювався в умовах поступового, повільного й несуперечливого встановлення капіталістичних ринкових цінностей, де саме

персональна успішність виявилась органічно вписаною в систему як конкурентний виграш у комерціалізованому світі. Радянський формат, навпаки, артикулював успіх як дії на благо Батьківщини та майбутнього комуністичного суспільства. (Наскрізними зразками такого успіху, що вживлялись енкратичним дискурсом навіть через шкільні підручники, є «успіх» О. Стаханова або сестер Виноградових). Приватність як зміст успіху майже засуджувалась. Іншими словами, критерії, зміст і зразки успішності конструювались енкратичним ідеологічним дискурсом, а відповідно – успіх поставав деперсоніфікованим. Усі суспільні публічні арени – від підручників і наукової літератури до газет і розважальних програм – конструювали успіх у межах «принципу партійності» та «комуністичних ідеалів». «Український кейс», на наш погляд, не забезпечений достатньою мірою жодним із порядків соціальності: ані успіхом як конкурентним виграшем західного формату, ані успіхом як благом Батьківщини радянського формату. У дійсності, культурно санкціонованих практик досягнення успіху (які – умовно кажучи – «гарантують» його досягнення) не існують, що й породжує високу селективність у цій зоні, а отже – продукування великої кількості тіньових практик, підсилюючи, своєю чергою, аномійні процеси в суспільстві.

Ще одним конструктом, який також, на наш погляд, задає порядок соціальності, є престиж, який може бути інтерпретований як суспільна оцінка становища окремої особи (етнічної, професійної, релігійної групи тощо) в системі владно/підвладної ієрархії. Різні соціальні позиції наділяються різним соціальним престижем, що й визначає їхню соціальну привабливість. На основі оцінювання престижності відбувається, наприклад, вибір професії, міста проживання, місця роботи, навчального закладу, навіть придбання речі. Тому престиж, як і успіх, виявляється інструментом конструювання порядку соціальності, символічно закріплюючи поляризацію суспільства, взаємні

оцінки, домагання й очікування соціальних груп, стаючи механізмом «консервування» наявних ставлень і відносин.

За своєю природою престиж, з одного боку, є інтегральною оцінкою, що синтезує цінності, приписувані суспільством, з другого – виступає способом моральної винагороди як суспільного визнання, авторитету, уваги, а також наявності привілеїв, якими може користуватись особа (група або соціальний інститут). Можна вести розмову про формальні, напівформальні і неформальні практики конструювання престижу, які, проте, однаково включені у виробництво порядку соціальності. Так, формальні практики прив'язані до офіційно закріплених ієрархій, напівформальні – ураховують вищезгадану ієрархію, проте не прив'язуються жорстко до її критеріїв, нарешті, неформальні діють у межах безпосередніх оцінок, які надає первинна група. (Наприклад, старостат продукує «престижність» у межах формальної практики, а лідерство – у межах неформальної).

Зазначимо, що інтерпретація престижу як елементу, що конструює порядок соціальності, уможлиблюється через те, що основою першого є процеси виробництва, розподілу і споживання особливої «мети»: суспільного визнання значущості тієї чи іншої особи (групи чи інституту). Наділяючи соціальним престижем різні елементи суспільної системи, або навпаки, позбавляючи їх престижу, суспільство не тільки здійснює пряму оцінку значущості зазначених елементів, а й надає їм належну соціальну «вагу» в очах громадської думки, формує позитивне або негативне ставлення до них. Конструюючи ті чи інші речі, посади, групи, інститути як престижні, суспільство отримує можливість, керуючи мотивацією поведінки, підтримувати або зміцнювати порядок соціальності, зокрема систему закріпленої ним ієрархічності.

Принагідно зазначимо, що «український кейс» престижності має ті ж тенденції конструювання, що й успіх. Знецінення радянського формату престижності

можна спостерігати, зокрема, у трансформації позицій певних професій на ринку праці: «вчитель» або «лікар» віднедавна – «бюджетники». «Найвищим соціальним престижем у радянський час користувалася так звана партійна номенклатура. Крім цього, позиціонувався високий символічний капітал інтелігенції, зокрема, вчених. ...Тому й соціальний престиж виступав насамперед як престиж класу. Престижним було належати до робітничого класу чи бути представником інтелігенції, з кола престижності випали та зникли як такі приватні підприємці» [6, с. 76]. Нині престижними стають ті соціальні позиції, які забезпечують не просто швидке, а надшвидке збагачення, тоді як престижність «сумлінної праці» значно зменшилась. Варто поглянути на палітурки й сторінки сучасних журналів: там немає образів «людини, що працює», натомість – пропонуються зразки чоловічого та жіночого гламуру.

Однак і західний формат вироблення престижу в «українському кейсі» теж поки що не має адекватних практик. Так, наприклад, світові тренди споживання в сучасному просторі переломилися через специфіку трансформації соціальної структури й суспільної свідомості, призвівши до того, що придбання матеріальних благ почало посідати провідне місце. Тим самим матеріальні блага й цінності, які в західній культурі поєднуються з ідеологією лібералізму й високою правосвідомістю, у пострадянському просторі вирвані з культурно-цивілізаційного контексту [7]. Інший аргумент полягає в тому, що дотепер практики соціальної відповідальності бізнесу, екологічного волонтерства, донаторства не сконструйовані як престижні для українського суспільства.

Отже, ми спостерігаємо ситуацію, коли: 1) високостатусність, пов'язана з успішністю та престижністю, для особи розширює коло її соціальних об'єктів, її особистих і соціальних можливостей, її контактів,

що виводять безпосередні комунікації в інший владний реєстр; 2) успішність і престижність функціонують як істотні конструкти порядку соціальності; 3) практики досягнення згаданих конструктів різняться у своєму діапазоні від «повністю схвалюваних суспільством» до «майже заборонених». Тим самим особі (групі) надається «карт бланш» у виборі способів досягнення високостатусності, успішності, престижності. І те, якими ресурсами і в якій мірі скористається особа (група), позначається на її репутації.

Погоджуємось із тим, що репутацію можна визначити як соціальну репрезентацію, що поділяється більшістю й має тимчасовий і локальний характер, асоціюється з певним ім'ям і ґрунтується на більш-менш впливових і більш-менш формалізованих соціальних оцінках [1, с. 133]. Отже, у підсумку – це найзагальніша ідентифікація особи з боку суспільства як такої, що відповідає (не відповідає) цілям і цінностям певної соціальної групи, її пріоритетам, ідеалам та ідеології. Але вона не є відображенням – дзеркалом – характеристик особи, радше є продуктом соціальних та історичних процесів, отже – вона є соціальною конструкцією.

І оскільки в суспільстві, що проходить через аномію, як було показано, система винагород і покарань є невизначеною, критерії успіху та престижу теж виявляються хиткими і ненадійними, а репертуар застосовуваних практик нівелює психологічні межі між «дозволеним» і «забороненим», то й репутація особи виявляється конструйованою відповідно до цих аномійних особливостей. У цьому сенсі репутація постає як траєкторія індивідуального проходження через вимоги соціальних норм, як траєкторія індивідуальних виборів. І якщо говорити про репутації високостатусних осіб, то в умовах аномії такі репутації здебільшого виявляються «подвійно конструйованими»: енкратичні дискурси подають ідеологічно бажані образи, тоді як акратичні – створюють

«той дим, якого не буває без вогню». В умовах же стабільного порядку соціальності ставлення до репутації особи – та пов'язаних із нею успішності та престижності – є критичнішим і виваженішим, оскільки морально-етичні атестації, ґрунтовані на чіткому уявленні про допустимість репертуару цілей і репертуару способів їхнього досягнення, виявляються генералізованими на всі спільноти.

Висновки. Соціальними чинниками виникнення аномії є суперечливість і дискретність суспільного розвитку в умовах постійних змін, що результує в різницю між інтересами окремих осіб і соціальних груп, соціальних спільностей і суспільства загалом. Розбіжності в інтересах (цілях/потребах) спричинюють розмивання критеріїв «дозволеного-недозволеного» щодо засобів їхнього задоволення, оскільки кожен зі згаданих агентів пропонує власні змісти для конструктів, які конфігурують порядок соціальності.

По суті, зниження ступеня інтегрованості суспільства породжує окремі локальні нормативні системи, як починають генерувати різні форми аксіологічного та морального релятивізму. Особливістю проходження через аномію пострадянськими суспільствами є те, що конструювання порядку соціальності відбувається тут за принципом маятника, гойдаючись між дисциплінарним («колишнім») і ліберально-демократичним («майбутнім») реєстрами (наприклад, в «українському кейсі» між радянським і євро-західним), а змістом цих розгойдувань постає селекція соціальних практик, які спроможні забезпечити встановлення систематичного виробництва ієрархії владності/підвладності та їхніх символізацій у конкретному соціокультурному середовищі.

Для особистості це позначається на необхідності формулювання власних критеріїв успішності та престижності, які надалі включають її в процес використання соціальних ліфтів. Своєю чергою, це означає, що аномія надає особистості певний ступінь свободи, адже

репертуар можливих особистих виборів цілей і способів дій різко розширюється. Насправді, аномія в особистісному вимірі проявляє себе досить суперечливо: з одного боку, вона ускладнює процеси координації з порядком соціальності, який перебуває в стані свого хитання, а з другого – тіньові практики постають як можливість ефектного сходження до успіху й престижу.

Проте загальним контуром постає відмова від тривалих життєвих планів, ціннісний і моральний релятивізм, небажання думати про наслідки власних дій, ризикові репутації та «перервні» автонаративи досягнення успіху й престижу. І якщо суспільство має запас часу на селекцію, експериментування та реконструкцію стабільності, то життя окремої особистості виявляється менш резервним у цьому сенсі.

Література

1. Chauvin P.-M. La sociologie des réputations. Une définition et cinq questions. Communications. – 2013. – № 93. – P. 131—145.
2. Murphy D., The Maximizer: Clarifying Merton's theories of anomie and strain/ D.Murphy, M.Robinson // Theoretical Criminology. – 2008. – №12(4). – С. 501– 521.
3. Кара-Мурза Г.С. Аномия в России: причины и проявления // Доклады Центра проблемного анализа и государственно-управлеческого проектирования; вып. 4. – М.: Научный эксперт, 2013. – 56 с.
4. Кравченко С. А. «Нормальная аномия»: контуры концепции // Социологические исследования. – 2014. – № 8. – С. 3–10
5. Малинкин А.Н. Награда как социальный феномен. Введение в социологию наградного дела. – Спб.: Центр гуманитарных инициатив, 2013, – 324 с.
6. Марченко А.М Соціальний престиж суб'єктів влади в українському суспільстві // Вісник Львівського університету; вип. 3. Сер. «Соціологія». – 2009. – С. 75–83.

7. Храпов С. Трансформация сознания постсоветского российского общества в контексте социально-экономической динамики потребления // Власть. – 2010. – №2. – С. 56–57.

References

1. Chauvin, P.–M. (2013). La sociologie des réputations. Une définition et cinq questions. In: Communications, 93, 131—145.(fr)
2. Murphy D.(2008) The Maximizer: Clarifying Merton's theories of anomie and strain. In: Theoretical Criminology, 12(4), 501-521.
3. Kara-Murza, G.S. (2013) Anomiya v Rossii: prichiny i proyavleniya [Anomie in Russia: causes and manifestations]. In: Doklady centra problemnogo analiza i gosudarstvenno-upravlecheskogo proektirovaniya [Reports of the Center for Problem Analysis and State-Management Design]. Moscow, Nauchnyj ekspert (rus).
4. Kravchenko, S. A. (2014) «Normalnaya anomiya»: kontury koncepcii ["Normal anomie": contours of the concept]/ In: Sociologicheskie issledovaniya [Sociological Research], 8, 3-10 (rus).
5. Malinkin, A.N. (2013) Nagrada kak socialnyj fenomen. Vvedenie v sociologiyu nagradnogo dela [Reward as a social phenomenon. Introduction to the sociology of the award-winning case]. StPbg, Humanitarian Initiatives Center (rus).
6. Marchenko, A.M (2009) Socialnij prestizh subektiv vladi v ukraïnskomu suspilstvi [Social prestige of the subjects of power in the Ukrainian society]. In: Visnik lvivskogo universitetu [Visnyk of Lviv University.], 3, 75–83 (ukr).
7. Храпов, S. (2010) Transformaciya soznaniya postsovetskogo rossijskogo obshhestva v kontekste socialno-ekonomicheskoy dinamiki potrebleniya [Transformation of the consciousness of the post-Soviet Russian society in the context of the socio-economic dynamics of consumption]. In: Vlast [Power], 2, 56–57.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ САМОАКТУАЛІЗАЦІЇ ТА САМОРЕАЛІЗАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ

У статті проаналізовано стан дослідження проблеми професійної самоактуалізації та самореалізації особистості на сучасному етапі розвитку психологічної та педагогічної науки; розглянуто основні підходи вивчення професійної самоактуалізації та самореалізації особистості в різних видах діяльності. Уточнено та поглиблено сутність і зміст понять «особистісна самоактуалізація», «професійна самоактуалізація», «професійна самореалізація». Самоактуалізація як загальне поняття включає в себе повну реалізацію людиною власних здібностей як здійснення особистісного потенціалу. Особистісна самоактуалізація – наближення до розуміння та здійснення смислу власного життя через надбання особистісного досвіду, що включає в себе самопізнання і засвоєння більшою мірою загальнолюдських цінностей. Професійна самоактуалізація – пошук «себе в професії», власної професійної ролі, образу свого Я, професійного іміджу, індивідуального стилю професійної діяльності, визначення для себе професійних перспектив, досягнення їх і встановлення нових професійних надцілей, прагнення до гармонічного розкриття та ствердження свого природного творчого потенціалу. Професійна самореалізація – це результативне, спонтанне чи цілеспрямоване розгортання внутрішнього потенціалу професіонала. Визначено основні компоненти структури професійної самореалізації (мотиваційно-смисловий, когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий), структурні складники процесу професійної самоактуалізації (креативний, рефлексивний, ціннісно-мотиваційний, когнітивний) і розкрито їх зміст. З'ясовано,

що професійна самоактуалізація – це процесуальна характеристика, рушійний механізм професійної самореалізації.

Ключові слова: професійна самоактуалізація, професійна самореалізація, саморозвиток, особистісне зростання, стиль діяльності, творчість.

Психологические особенности профессиональной самоактуализации и самореализации личности

В статье проанализировано состояние исследования проблемы профессиональной самоактуализации и самореализации личности на современном этапе развития психологической и педагогической науки, рассмотрены основные подходы изучения профессиональной самоактуализации и самореализации личности в разных видах деятельности. Уточнено содержание понятий «личностная самоактуализация», «профессиональная самоактуализация», «профессиональная самореализация». Самоактуализация как общая категория включает в себя полную реализацию человеком своих способностей как осуществление личностного потенциала. Личностная самоактуализация – приближение к пониманию и осуществлению смысла собственной жизни вследствие приобретения личностного опыта, который включает в себя самопознание и усвоение в большей мере общечеловеческих ценностей. Профессиональная самоактуализация – поиск «себя в профессии», собственной профессиональной роли, образа своего Я, профессионального имиджа, индивидуального стиля профессиональной деятельности, определения собственных профессиональных перспектив, достижение и установление новых профессиональных сверхцелей, стремление к гармоническому раскрытию и утверждение природного творческого потенциала. Профессиональная самореализация – это результативное, спонтанное или целенаправленное раскрытие внутреннего потенциала

профессионала. Выявлены основные компоненты структуры профессиональной самореализации (мотивационно-смысловой, когнитивный, эмоционально-ценностный, поведенческий); структурные составляющие процесса профессиональной самоактуализации (креативный, рефлексивный, ценностно-мотивационный, когнитивный), а также раскрыт их смысл. Определено, что профессиональная самоактуализация – это процессуальная характеристика, движущий механизм профессиональной самореализации.

Ключевые слова: профессиональная самоактуализация, профессиональная самореализация, саморазвитие, личностный рост, стиль педагогической деятельности, творчество.

Psychological peculiarities of the professional self-actualization and self-realization of personality

The state of investigation of the problem of the professional self-actualization and self-realization of personality at a modern stage of psychological and pedagogical science development is analysed in the article. The main approaches to the studying the professional self-actualization and self-realization of personality in different kinds of activity is examined; the essence and sense of the concept “personality self-actualization”, “professional self-actualization and self-realization” are précised and extended; the main components of the professional self-actualization process are defined, such as creative, reflective, valuable and motivational, cognitive and their content is revealed. Self-actualization as a general category involves the full realization of the person's abilities the implementation of personal potential. Personal self-actualization is an approach to understanding and realizing the meaning of one's own life as a result of acquiring personal experience, which involves self-knowledge and assimilation to a greater extent of universal human values. Professional self-actualization is the search for "oneself in the profession", its own professional

role, the I - image, the professional image, the individual style of professional activity, defining one's own professional perspectives, achieving and establishing new professional goals, the desire for harmonious disclosure and the establishment of natural creative potential. Professional self-realization is a productive, spontaneous or purposeful disclosure of the internal potential of a professional. The main components of the structure of professional self-realization (motivational-semantic, cognitive, emotional-value, behavioral) are revealed; structural constituents of the process of professional self-actualization (creative, reflexive, value-motivational, cognitive), as well as their meaning is revealed. It is estimated that professional self-actualization is a procedural characteristic that drives the mechanism of professional self-realization.

Key words: professional self-actualization, professional self-realization, self-development, self-growth, style of activity, creativity.

Постановка проблеми. Соціально-економічні, політичні та культурно-ціннісні перетворення, що відбуваються на сучасному етапі розвитку суспільства, висувають підвищені вимоги до якості професійної діяльності та професійної компетентності особистості, потребують наявності творчого ставлення та самореалізації в процесі життєдіяльності. Аналіз вітчизняних психолого-педагогічних досліджень переконливо доводить, що принциповою особливістю сучасного світу має стати створення умов, які сприяють розвитку ініціативності, пізнавальної активності та формуванню здатності до творчої самореалізації, професійної самоактуалізації особистості.

Дослідження відомих гуманістичних психологів підкреслюють виняткову роль процесу самоактуалізації в житті людини (Г.О. Балл, І.Д. Бех, І.А. Зязюн, С.Д. Максименко, А. Маслоу, К. Роджерс та інших). Незважаючи на ґрунтовне дослідження феномену

самоактуалізації, проблема вивчення професійної самоактуалізації та самореалізації особистості залишається недостатньо розробленою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. Пріоритет у розробці феноменологічних аспектів самоактуалізації належить зарубіжним дослідникам (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт та ін.). Змістові аспекти розвитку самоактуалізації особистості на різних етапах онтогенезу розглядали відомі психологи (Л.І. Анциферова, О.Ю. Артем'єва, Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, І.С. Кон, Д.О. Леонтьєв), ідея необхідності формування здатності до самоактуалізації знайшла своє відображення у наукових працях Б.Л. Вульфсона, О.М. Джуринського та ін. Проблема самоактуалізації привертає дослідницьку увагу сучасних авторів: М.Б. Боднар, Е.Е. Вахромов, М.Б. Гасюк, Ю.Г. Долінська, Л.М. Кобильник, М.Г. Ткалич, І.Я. Шемелюк та ін.

Концептуальні засади професійної підготовки фахівців знайшли відображення в дослідженнях вітчизняних науковців: А.М. Алексюк, В.П. Андрущенко, С.У. Гончаренко, Р.С. Гуревич, І.А. Зязюн, А.М. Коломієць, Н.Є. Мойсеюк, Н.Г. Ничкало, М.І. Сметанський, С.О. Сисоєва, О.В. Шестопалюк та ін.

Проблемі дослідження професійної самоактуалізації присвячені роботи сучасних учених: І.О. Акіндінова досліджувала самоактуалізацію в різних сферах професійної діяльності [1], М.А. Ахметов вивчав професійну самоактуалізацію вчителя [2], Є.Є. Вахромов досліджував професійну самоактуалізацію менеджера в професійній діяльності [3; 4]; А.В. Шилакіна і Л.М. Кобильник займалися визначенням особливостей структури самоактуалізованої особистості психологів-студентів у сукупності з такими психологічними характеристиками особистості, тісно пов'язаними з потребою самоактуалізації, як «сенс-життєві орієнтації»,

«особистісний рівень контролю», «самооцінка» [7]; Л.Р. Шафігуліна в процесі емпіричного дослідження визначила особливості структури особистості молодого вчителя, що самоактуалізується [10], тощо.

Отже, сучасні дослідження ґрунтуються на тому, що професійна самоактуалізація фахівця є неможливою без міцної професійної основи: М.О. Ахметов як професійну основу розглядає професійну компетентність; Т.М. Соломка при аналізі оптимізації самоактуалізації в професійному навчанні та І.О. Акіндінова, Є.Є. Вахромов, В.Г. Горяєв, А.В. Торопова у своїх дослідженнях розвитку професійної самоактуалізації (самореалізації) спираються на аналіз професійно-значущих якостей фахівця.

Мета: теоретичний аналіз процесу професійної самоактуалізації та самореалізації особистості.

Для досягнення мети дослідження були поставлені такі завдання:

- 1) на основі теоретичного аналізу й узагальнення наявного у психолого-педагогічній літературі матеріалу з досліджуваної проблеми уточнити й поглибити сутність і зміст поняття професійної самоактуалізації та професійної самореалізації;
- 2) з'ясувати особливості процесу професійної самоактуалізації та професійної самореалізації особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Проблема професійної самореалізації тісно пов'язана з проблемою професійної самоактуалізації особистості (Б.Г. Ананьєв, Є.О. Клімов, І.С. Кон, Н.В. Кузьміна, Д.О. Леонтєв, А.К. Маркова, Г.П. Щедровицький та ін.). Більшість дослідників вважають, що самоактуалізація розвивається саме через професійну творчу діяльність. А. Маслоу визнає, що самоактуалізація проявляє себе через захопленість значущою роботою; К. Ясперс пов'язує самоактуалізацію з тією справою, якою людина займається [5]; а І.С. Кон вважає, що реальна життєдіяльність і

мотиваційна система самореалізації дорослої особистості включає дві сфери: працю та спілкування [8].

Теоретичний аналіз вивчення проблеми розвитку професійної самоактуалізації та самореалізації особистості дозволяє констатувати, що в більшості психолого-педагогічних праць привалюють два підходи.

Представники першого підходу розглядають питання професійної самоактуалізації в межах традиційного освітнього процесу. Питаннями самоактуалізації та самореалізації студентської молоді в процесі професійної підготовки у своїх роботах займалися Є.В. Андрієнко, М.Б. Боднар, А.А. Борисова, М.Б. Гасюк, В.А. Гупаловська, Ю.Г. Долінська, Л.М. Кобильник, О.М. Мірошниченко, І.І. Осадчева, Т.В. Перевалова, О.Ф. Яшенко та ін.

Представники другого підходу визначають професійну самоактуалізацію та самореалізацію як складник і передумову професійної соціалізації зрілої особистості та побудови успішної кар'єри. Процеси професійного самоусвідомлення як система дій особистості із самоаналізу, самопізнання, самовизначення та самооцінювання власних здібностей і ціннісних орієнтацій розглядаються в дослідженнях О.О. Бодальова, Є.О. Клімова, В.С. Мерліна, Л.М. Мітіної, Л.М. Ожигової, А.О. Реана, В.В. Століна, І.І. Чеснокової, К. Ясперса та ін.

Теоретико-методологічними засадами вивчення професійної самоактуалізації, крім вищезазначених підходів, можуть вважатися: системно-стратегічна концепція творчої діяльності В.О. Моляко, теорія активної особистості (Л.І. Анциферова, А.В. Брушлинський), соціально-психологічні підходи до розгляду різних форм активності людини як суб'єкта соціального пізнання (Г.М. Андрєєва, А.В. Петровський), теорії та практика професійного становлення особистості (Н.С. Пряжніков, Є.С. Романова), сучасні теорії лідерства (Р. Дафт, С. Кові), концепція вивчення довершеності Т. Пітерса.

За думкою дослідників, професійна самореалізація – це результативне, спонтанне чи цілеспрямоване розгортання внутрішнього потенціалу професіонала, яке може включати, а може й не включати суб'єктивне завдання соціальної реалізації. Соціальна реалізація та самореалізація – поняття, що частково перетинаються: професійна самоактуалізація – це процесуальна характеристика, рушійний механізм самореалізації [6].

Особистість реалізує себе протягом усього життя в різних сферах життєдіяльності та життєтворчості, основною з яких є сфера професійної діяльності. Саме в професійній діяльності особистості реалізуються реальні можливості досягнення вершин творчих прагнень, розкривається творчий потенціал, розвиваються творчі здібності.

Сучасними дослідниками в структурі професійної самореалізації особистості виділено чотири компоненти: мотиваційно-смісловий, когнітивний, емоційно-ціннісний і поведінковий.

За думкою науковців, визначаючи компоненти структури професійної самореалізації у процесі виконання професійної діяльності, необхідно визначити систему мотивів, цінностей, які спонукують особистість до виконання конкретної професійної діяльності. Саме тому значущим є мотиваційно-смісловий компонент у характеристиці професійної самореалізації, що включає професійну мотивацію, цілі й сенс життя, ціннісні орієнтації як вищі властивості особистості. Ціннісні орієнтації здатні адекватно регулювати поведінку і виявляться у всіх сферах професійної діяльності, є найважливішою сполучною ланкою між особистістю, її внутрішнім світом і навколишнім середовищем. Сенс життя, система цінностей особистості активно впливає на вибір життєвих цінностей і зусиль особистості щодо їхнього досягнення (К.О. Абульханова-Славська). Крім того, у професійній діяльності прагнення до пошуку й реалізації сенсу життя повинно виступати як мотив

діяльності й бути основним двигуном поведінки й розвитку особистості (Н.О. Асташова), а мотиваційно-смилова сфера детермінує процес самореалізації (Л.О. Коростильова).

З точки зору дослідників, когнітивний компонент самореалізації має декілька складників: система знань та уявлень про діяльність (її цілі, завдання, дії, спроби і результат), уявлення про навколишній світ (картина світу), стосунки між людьми, власне життя. Отже, до когнітивного компонента включено систему знань та уявлень про власну індивідуальність, рівень інтелектуального розвитку особистості. Емоційно-ціннісний компонент представлений ставленням особистості до себе, власної самореалізації, професійної діяльності та емоцій, що виникають у процесі виконання професійної діяльності. Відповідно, емоційні стани і переживання є не лише регуляторами процесу самореалізації, але саме через них може здійснюватися розвиток індивідуальності, творчого потенціалу особистості.

Поведінковий компонент характеризують зовнішні вияви, певні дії, передусім – це стиль діяльності. Дослідники розглядають стиль діяльності як процес і результат самореалізації, тобто стиль діяльності й спосіб самореалізації – це безпосередній процес вияву особистістю власних індивідуальних особливостей. Водночас, стиль спілкування постає показником успішності й адекватності професійної самореалізації. Це дозволяє стверджувати, що стиль діяльності – це поведінковий (зовнішній) бік процесу самореалізації особистості в професійній діяльності.

У процесі самореалізації завдяки рефлексії особистість усвідомлює власні думки, емоційні стани, стосунки, дії, стиль спілкування, тому, як зазначає А.Г. Ісмаїлова, важливим складником рефлексії є здатність до суб'єктивного контролю, почуття відповідальності за власні вчинки й дії (внутрішній локус контролю). За результатами

досліджень під керівництвом Л.І. Анциферової доведено, що для людей з внутрішнім локусом контролю характерний високий рівень саморегуляції і перевага конструктивно – перетворювальних (творчих) стратегій поведінки. Отже, здатність до рефлексії, високий рівень суб'єктивного контролю, усвідомленість стилю професійної діяльності сприяють процесу самореалізації, визначенню особистісного професійного шляху, сутності та особливостей власної самореалізації.

Самореалізація допускає здійснення особистістю власних прагнень, задумів, планів, здібностей і потенціальних можливостей, спрямованих на подальший розвиток себе і навколишньої дійсності.

Сучасні дослідники вважають, що поняття самоактуалізації охоплює собою всю систему життєдіяльності людини, але найяскравіше воно проявляється у професійній діяльності, бо їй зазвичай особистість присвячує більшу частину свого життя. Самоактуалізація як загальне поняття включає в себе повну реалізацію людиною власних здібностей як здійснення особистісного потенціалу. Категорія самоактуалізації означає безперервний рух у напрямку особистісного і професійного зростання.

У свою чергу, самоактуалізація в професії згідно з положеннями зарубіжних і вітчизняних дослідників (О.Г. Асмолов, Л.Я. Гозман, А. Маслоу, П.І. Підкасистий, К. Рождерс, В.І. Слободчиков, В. Франкл, Е. Шостром та ін.) постає операційною умовою досягнення особистісної зрілості. На думку А. Маслоу, високий рівень професійної самоактуалізації сприяє досягненню особистісного призначення, бо люди, які самоактуалізуються, усі без винятку є залученими в певну справу... Вони віддані цій справі, вона є для них чимось дуже важливим – це свого роду покликання [9]. Видатний філософ К. Ясперс з лаконічною геніальністю визначив професійну сутність

самоактуалізації: «Людина стає тим, ким вона є, завдяки справі, яку робить своєю» [11].

У вітчизняній психології і педагогіці при визначенні суті самоактуалізації основний акцент зроблено на процесі саморозвитку і самоствердження особистості, що вимагає від людини освоєння нею смислового виміру світу дійсності та спрямування на пошуки сенсу життя. Дослідники вважають, що найдосконаліша самоактуалізація полягає в реалізації смисло-життєвих і ціннісних орієнтацій, тобто має місце сутнісна, автентична самореалізація – здійснення потреби в самоактуалізації як прагнення реалізувати власні здібності і таланти, серед них і професійні. Саме таку самоактуалізацію називають самовіддачею, самоздійсненням самого себе (Г.О. Балл, Л.М. Карамушка, С.Д. Максименко, В.О. Моляко та інші).

У сучасних дослідженнях визначено сутність і зміст поняття особистісної і професійної самоактуалізації [1].

Особистісна самоактуалізація – наближення до розуміння та здійснення смислу власного життя через набуття особистісного досвіду, що включає в себе самопізнання і засвоєння більшою мірою загальнолюдських цінностей, таких, як відкритість, довіра, прийняття, свобода, природність, демократичність, причетність, незалежність тощо; ця категорія має якісні властивості, що ґрунтуються на чуттовому сприйнятті.

Професійна самоактуалізація – пошук «себе в професії», власної професійної ролі, образу свого Я, професійного іміджу, індивідуального стилю професійної діяльності, визначення для себе професійних перспектив, досягнення їх і встановлення нових професійних над-цілей, прагнення до гармонійного розкриття та ствердження власного природного творчого потенціалу.

Відповідно виявлено складники структури професійної самоактуалізації: креативний, рефлексивний, ціннісно-мотиваційний, когнітивний.

Зазначені складники мають такий зміст:

- 1) креативний включає в себе творчі здібності та творче мислення, прагнення до творчого перетворення дійсності, спрямованість на реалізацію творчих імпульсів у професійній діяльності, формування та розвиток індивідуального стилю практичної діяльності;
- 2) рефлексивний включає в себе наявність власної життєвої і творчої позиції, яка позначається в незалежності суб'єкта від впливу ззовні; усвідомлення цілісності життя в нерозривності часу, що виражається в єдності минулого, теперішнього і майбутнього; спрямованість на усвідомлення свого «Я» і самоаналіз власної діяльності;
- 3) когнітивний включає в себе уявлення і знання про сутнісні характеристики категорії «самоактуалізація», знання способів і засобів, що стимулюють самоактуалізацію особистості, володіння усвідомленими та інтуїтивними стратегіями самоактуалізації в процесі професійної підготовки;
- 4) ціннісно-мотиваційний включає в себе усвідомлення ролі самоактуалізації в професійному становленні; активне прагнення до гармонійного розкриття та реалізації свого природного творчого потенціалу; пріоритет духовно-ціннісних орієнтацій у професійній діяльності, формування загальнолюдських гуманістичних тенденцій суспільної і культурної самосвідомості.

Внутрішня єдність усіх складників професійної самоактуалізації означає єдність особистісного і професійного розвитку, завдяки чому діяльність набуває особистісного сенсу. У свою чергу, усі зазначені складники структури професійної самоактуалізації змістовно співвідносяться з критеріальними характеристиками самоактуалізованої особистості.

Висновки та перспективи дослідження. На основі теоретичного аналізу наукової літератури з досліджуваної проблеми з'ясовано, що сучасні дослідники поняття «самоактуалізація» розглядають як процес саморозвитку та самоствердження особистості, що вимагає від людини

освоєння нею смислового виміру світу дійсності й спрямований на пошуки сенсу життя.

Професійна самореалізація – це результативне, спонтанне чи цілеспрямоване розгортання внутрішнього потенціалу професіонала, яке може включати, а може й не включати суб'єктивне завдання соціальної реалізації. Тобто соціальна реалізація та самореалізація – поняття, що частково перетинаються. Професійна самоактуалізація – процесуальна характеристика, рушійний механізм самореалізації.

Професійна самоактуалізація – пошук «себе в професії», власної професійної ролі, образу свого Я, професійного іміджу, індивідуального стилю професійної діяльності, визначення для себе професійних перспектив, досягнення їх і встановлення нових професійних надцілей, прагнення до гармонічного розкриття та ствердження власного природного творчого потенціалу.

Подальшу перспективу дослідження вбачаємо у вивченні чинників впливу на формування професійної самоактуалізації та самореалізації особистості.

Література

1. Акиндинова И.А. Самоактуализация личности в различных типах организации профессиональной деятельности / И.А. Акиндинова // Психолого-педагогические проблемы развития личности в современных условиях: психология и педагогика в общественной практике / Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. — СПб., 2000. — С. 29–36.
2. Ахметов М.А. Профессиональная самоактуализация учителя / М. А. Ахметов // Педагогические технологии образования взрослых: материалы внутриинститут. науч.-практ. конф. (14 октября 2005 г.) / Ульянов. ин-т повыш. квалификации и переподгот. работников образования. — Ульяновск, 2006. — С. 17–25.

3. Вахромов Е.Е. Вершины жизни и пути их достижения: самоактуализация, акме и жизненный путь человека / Е.Е. Вахромов // Прикладная психология и психоанализ. — 2001. — №4. — С. 18–23.
4. Вахромов Е.Е. Вершины жизни и пути их достижения: самоактуализация, акме и жизненный путь человека / Е.Е. Вахромов // Прикладная психология и психоанализ. — 2002. — №1/2. — С. 5–18.
5. Гайденко П.П. Человек и история в экзистенциальной философии Карла Ясперса / П.П. Гайденко // Смысл и назначение истории / К. Ясперс; пер. с нем. — М.: Политиздат, 1991. — С. 5–26.
6. Ермолаев Е.П. Психология социальной реализации профессионала / Е. П. Ермолаев. — М.: Изд-во Ин-та психологии РАН, 2008. — 347 с.
7. Кобильнік Л.М. Психологічні особливості самоактуалізації особистості майбутніх психологів і педагогів: дис. канд. психол. наук: 19.00.05 / Лілія Миколаївна Кобильнік. — К., 2007. — 249 с.
8. Кон И.С. В поисках себя: личность и самосознание / И.С. Кон. — М.: Политиздат, 1984. — 336 с.
9. Маслоу А. Самоактуализация // Психология личности: тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. — М.: Изд-во МГУ, 1982. — 287 с.
10. Шафигулина Л.Р. Педагогические условия формирования профессиональной самоактуализации личности молодого учителя в процес се внутрешкольного повышения квалификации: автореф. дис. на соискание ученой степени канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования» / Ли́лиана Равильевна Шафигулина. — Астрахань, 2009. — 25 с.
11. Ясперс К. Смысл и назначение истории: пер. с нем. / К. Ясперс. — М.: Политиздат, 1991. — 527 с.

References

1. Akindinova I.A. Self-actualization of the individual in the organization of various types of professional activity / IA Akindinova // Psychological and pedagogical problems of development of the person in modern conditions: the psychology and pedagogy in social practice / Ros. state. ped. Univ them. Herzen. —St. Petersburg, 2000. — S. 29-36.
2. Akhmetov M.A. Professional teachers / M self-actualization. A. Akhmetov // Pedagogical adult education technologies: materials vnutriinstitut. scientific-practical. Conf. (14 October 2005) / Ulyanov. Inst increased. qualifications and perepodgot. educators. —Ulyanovsk 2006. — S.17-25.
3. Vahromov E.E. Tops of life and ways of achieving them, self-actualization, and the acme of human life path / E.E. Vahromov // Applied psychology and psychoanalysis. — 2001. — №4. — S. 18-23.
4. Vahromov E.E. Tops of life and ways of achieving them, self-actualization, and the acme of human life path / E.E. Vahromov // Applied psychology and psychoanalysis. — 2002. — №1 / 2. — S. 5-18.
5. Gaidenko P.P. Man and history in the existential philosophy of Karl Jaspers /P.P. Gaidenko // The meaning and purpose of history / Karl Jaspers / Trans. with it. - M .: Politizdat, 1991. — S. 5-26.
6. Yermolaev E.P. Psihologiya sotsialnoy realizatsii professionala / E.P. Ermolaev. - Moscow: Publishing House of the Institute of Psychology of RAS, —2008. — 347 s.
7. Kobilnik L.M. Psihologichni osoblivosti samoaktualizatsii osobistosti maybutnih psihologiv i pedagogiv: dis. ... Cand. psychol. Sciences: 19.00.05 / Kobilnik Liliya Mikolaïvna. — K., 2007. — 249 s.
8. Kon Finding yourself personality and self-awareness / Kon. — M.: Politizdat, 1984. — 336 s.
9. Maslou A. Samoaktualizatsiy // Psychology of Personality: texts / edited. YB Gippenreiter A.A. Puzyreya. - Moscow: Moscow University Press, —1982. — 287 s.

10. Shafigulin L.R. Pedagogicheskie usloviya formirovaniya professionalnoy samoaktualizatsii lichnosti young teacher in protsessevnutri shkolnogo povysheniya kvalifikatsii: Abstract. Dis. on soiskanieuchenostepenikand. ped. Sciences: spec. 13.00.08 "Theory and Methods professionalnogo obrazovaniya" / Shafigulin Liliana Ravilevna. — Astrakhan, 2009. — 25 s.
11. Jaspers K. Sense and naznachenieistorii: Per. with it. / Karl Jaspers. — M.: Politizdat, 1991. — 527 s.

**Borys Lazorenko (Kyiv),
Kateryna Kalnytska (Chernigiv)**

**THE EXPERIENCE OF PSYCHOSOCIAL ASSISTANCE
SCHOOL: RE-ADAPTATION OF UKRAINIAN
VETERANS AND THEIR WIVES**

Певна частина українських ветеранів АТО внаслідок участі у військових діях мають ПТСР та порушення адаптивності. Їхні посттравматичні стани провокують вторинні психотравми у їхніх дружин. Тому існує потреба в наданні психологічної допомоги як ветеранам, так і їхнім дружинам. Співробітниками лабораторії соціальної психології особистості ІСПП НАПН України та кафедри організації соціально-психологічної допомоги населенню Чернігівського НТУ було проведено Школу соціально-психологічної допомоги із застосуванням авторського комплексу реінтеграційних і реабілітаційних технологій Б.П. Лазоренка та використання методики взаємодопомоги «рівний рівному». В емпіричному дослідженні ефективності курсу соціально-психологічної реадаптації ветеранів АТО та їхніх дружин серед інших учасників взяли участь дві сім'ї. Основними інструментами дослідження були використані такі методики: "Перелік симптомів ПТСР" для української популяції, В. Безшейко (для первинного скринінгу наявності симптомів ПТСР), Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» А.Г. Маклакова і С. В. Чермянина (для визначення змін у показниках порушень адаптивності учасників); «Опитувальник самооцінки змін якості життя учасників Школи соціально-психологічної допомоги» К.О. Кальницької і Б.П. Лазоренка (для з'ясування суб'єктивної оцінки досягнутих результатів). Згідно з результатами емпіричного дослідження виявлено ефективність теоретичних підходів, реінтеграційних

тіреабілітаційних технологій відновлення сімей ветеранів АТО в процесі навчання в Школі соціально-психологічної допомоги. Емпірично підтверджено зменшення показників посттравматичних розладів і порушень адаптивності. Учасники школи набули вмінь і навичок трансформації негативних станів в особистісний досвід, опанували засоби надання й отримання первинної психологічної допомоги. Згідно із самооцінкою членів подружжя, суттєво поліпшилась якість їхнього сімейно-родинного життя та взаємодія із зовнішнім соціальним довкіллям.

Ключові слова: реадаптація, ПТСР, ветерани АТО, дружини ветеранів, психологічна самодопомога, взаємодопомога «рівний рівному».

**Опыт школы социально-психологической помощи:
реадаптация украинских ветеранов и их жен**

Определенная часть украинских ветеранов АТО вследствие участия в военных действиях имеют ПТСР и нарушения адаптивности. Их посттравматические состояния провоцируют вторичные психотравмы у их жен. Поэтому существует потребность в оказании психологической помощи как ветеранам, так и их женам. Сотрудниками лаборатории социальной психологии личности ИСПП НАПН Украины и кафедры организации социально-психологической помощи населению Черниговского НТУ была проведена Школа социально-психологической помощи с применением авторского комплекса реинтеграционных и реабилитационных технологий Б.П. Лазоренко с использованием методики взаимопомощи «равный равному». В эмпирическом исследовании эффективности курса социально-психологической реадaptации ветеранов АТО и их жен среди других участников приняли участие две семьи. Основными инструментами исследования были использованы следующие методики: «Перечень симптомов ПТСР» для украинской популяции, В. Безшейко (для

первичного скрининга наличия симптомов ПТСР); Многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова и С. В. Чермянина (для определения изменений в показателях нарушений адаптивности участников); «Опросник самооценки изменения качества жизни участников Школы социально-психологической помощи» Е. А. Кальницкой и Б.П. Лазоренко (для выяснения субъективной оценки достигнутых результатов). Согласно результатам эмпирического исследования выявлена эффективность теоретических подходов, реинтеграционных и реабилитационных технологий реадaptации семей ветеранов АТО в процессе обучения в «Школе социально-психологической помощи». Эмпирически подтверждено уменьшение показателей посттравматических расстройств и нарушений адаптивности. Участники школы освоили умения и навыки трансформации негативных состояний в личностный опыт, научились использовать средства оказания и получения первичной психологической помощи. Согласно самооценке супругов, существенно улучшилось качество их семейной жизни и взаимодействие с внешним социальным окружением.

Ключевые слова: реадaptация, ПТСР, ветераны АТО, жены ветеранов, психологическая самопомощь, взаимопомощь «равный равному».

The experience of psychosocial assistance school: re-adaptation of Ukrainian veterans and their wives.

Ukrainian veterans have posttraumatic conditions and disorders of adaptability. These disorders provoke secondary psychological traumas in their wives. The adaptation requires both veterans and their wives. For improving their rehabilitation and re-adaptation technologies there is a need to teach them self- and mutual assistance in the re-trauma effects occurrence, to prevent psychological conflicts and to improve the quality of their life. The study was conducted in conjunction with psycho-correction classes and a training course for VETs and their wives for self- and mutual assistance. The School course was conducted on the voluntary basis of Chernihiv National University of Technology. The course was free of charge and was taken for 4 months – 12 sessions for 3 hours each. The process of study combined individual and group work, the implementation of homework for skills improving on self-regulation of the psycho-emotional states. The effectiveness of rehabilitation technologies for veterans' families is revealed. It has been determined that veterans and their wives have acquired self-help skills and skills in providing and receiving primary psychological assistance. The decrease in the rates of post-traumatic disorders and abnormalities of adaptability has been confirmed empirically. According to the spouses' self-esteem, the quality of their marriage and family life has improved significantly.

Keywords: re-adaptation, PTSD, veterans, wives of veterans, psychological self-help and mutual assistance, peer-to-peer assistance.

Introduction. Ukrainian veterans have posttraumatic conditions and disorders of adaptability. These disorders provoke secondary psychological traumas in their wives. The adaptation requires both, veterans and their wives. In our opinion, CBT, EMDR and other methods are effective in re-adaptation, but in case when a veteran meets a dangerous situation, the problem of re-trauma may arise. Therefore, there is a need for improved technologies for the rehabilitation and re-adaptation for both veterans and their wives. In particular, there is a need to teach them self- and mutual assistance in the re-trauma effects occurrence, to prevent psychological conflicts and to improve the quality of their life.

Previous researches. There are numerous foreign and domestic studies dedicated to the re-adaptation of various categories of people who have suffered from the consequences of war events. Considerable attention is also paid to psychosocial rehabilitation and reintegration of veterans and members of their families [1, 2]. The family issues of veterans was also reviewed in Ukrainian experience [3, 4]. However, when providing psychosocial assistance to victims, they usually are passive recipients of rehabilitation and re-adaptation interventions by specialists, not the subjects of the common process. Therefore, one of the ways to increase the efficiency of re-adaptation is to use the subject potential of its participants. There is also a need to teach VETs and their wives on self- and mutual assistance to cope the post-traumatic states and dissipative reactions. To meet this need there was developed a re-adaptive complex of technologies for the transformation of negative states into life experience [5].

The purpose of the article is to determine the effectiveness of the re-adaptation of VETs and their wives as a result of the proposed complex technology usage in the framework of their joint training to improve the skills of self- and mutual assistance.

The design and methodology. The study was conducted in conjunction with psycho-correction classes and a training

course for VETs and their wives for self- and mutual assistance. The School of Psychosocial Assistance, created by the Laboratory of Social Psychology of Personality of ISPP and the Department of Social and Psychological Aid to the population of the Chernihiv National University of Technology, was chosen as the form of training. Among the main tasks that the school faced was the reduction of the stresses and post-traumatic conditions; improving proactive adaptability to their personal and social conditions, as well as improving their quality of life. One of the important tasks was also an empirical study of the participants' results.

The School course was conducted on the voluntary basis of Chernihiv National Technological University. The course was free of charge and was taken for 4 months – 12 sessions for 3 hours each. The process of study combined individual and group work, the implementation of homework for skills improving on self-regulation of the psycho-emotional states, the participation in group volunteering between the weekly sessions.

The theoretical and methodological basis of psychosocial assistance were the theory of personal life constructing and the concept of social and psychological rehabilitation of the personality by T.M. Tytarenko, the subjective-behavioral approach of V.O. Tatenko, the paradoxical principle of the transformation of negative traumatic states into positive ones on the basis of V. Fankl's paradoxical intention, the theory of psychological paradox by G.R. Wix and L. L'Abat [6], as well as safety techniques in personality's re-traumatism prevention and the principle of confidentiality.

The main stages of the implementation of these principles in the process of teaching the participants of the School were identified as personality's reintegration on the basis of the paradoxical principle of traumatic states transformation into the resource of personal growth and socio-psychological support. Such transformation is one of the important conditions for the

re-adaptation of the personality for positive relationships in the family and social environment.

The course of the School's activities included processing of the rehabilitation complex. The complex consisted of the author's technology of transformation of negative states into a positive life experience (B.P. Lazorenko), a technique of breathing therapy and body-oriented therapy, the technique of peer education in group of mutual assistance and psychosocial support.

Schools sessions included interactive technology development by participants in "triads" and "dyads" in the form of mini-trainings. These technologies were mastered in the performance of homework and in the group of mutual assistance as means of self-help and mutual assistance. During the course there was organised the closed Facebook-group "Together we are strong" for advising and supervising of school participants.

To determine the effectiveness of the School course, a complex of questionnaires was used. It consisted of The PTSD Checklist for DSM-5 [7], Multi-level personality questionnaire "Adaptability" by A. A. Maklakov and S. V. Chermyanina [8], Self-assessment questionnaire on changes in the quality of life by K. O. Kalnytska and B. P. Lazorenko. Data collection was carried out in the form of a questionnaire survey participant at the beginning of the school and after its completion. The total number of participants in the course was 36 persons. In our case-study two family of veterans and their wives were included.

Results. The testing of the participants of the School was carried out at the beginning of participation and after its completion. The main requests of VETs were to stabilize the psychological state and to improve the self-assistance, and the VETs' wives – self-assistance and providing help to the husband.

The results of the study in the family "X" were the following. According to the PTSD Checklist the husband had slight fluctuations of indicators, which showed a psychological

response to the applied transformational technologies. Indicator of symptoms of intrusion increased from 10 to 14, the indicator of avoidable symptoms decreased from 5 to 4, the index of symptoms of negative thoughts and emotions increased from 16 to 18, and the index of symptoms of excessive reactivity decreased from 16 to 13 [Table 1, Dm «X» PTSD].

In wife of the family “X”, the corresponding rates were obtained at the end of classes. Therefore, they were used by us for a general comparison with male performance after the course graduation. Thus, the intrusion symptom indicator of VET’s wife was 15, the indicator of avoidance symptom was 8, the indicator of negative thoughts and emotions symptom was 15, and a symptom of excessive reactivity – 20 [Table 1, Dw “X” PTSD]. Comparing them with the corresponding indicators of a man, we can indicate a certain connection between the first three indicators with the difference of the later, which may indicate a certain synchronization of the psycho-emotional states of the spouse, with the exception of the manifestations of excessive reactivity, due to the fact that in this family the main responsibility of material security of life was on a woman.

Regarding the results of the assessment of changes in the indicators of violations of adaptability in VET, the rate of behavioral regulation of violations decreased from 78 to 58, the communicative potential – from 18 to 16, and the moral normativity – from 11 to 9 [Table 1, Dm «X» adaptability]. Accordingly, at the end of classes, the woman’s indicator of behavioral regulation was 36, communicative potential – 9 and moral normativity – 6 [Table 1, Dw “X” adaptability]. It can be noted that the first two indicators of abnormalities in husband and wife are substantially similar, but in wife they are much lower than in her husband.

The results of self-assessment of changes in the quality of life of family members are more indicative. From the answers of her husband to the questionnaire, it became clear that his physical and psychological well-being had moderately improved, he realized that he was unanimous in his problems,

felt the moral assistance of his wife, ceased to be locked in himself, significantly improved his attitude towards his parents, wife, children, the attitude of parents, wife and children to him improved. Through his participation in the School, he learned to control himself, realized that not everything was so bad in this life, he found a circle of like-minded people, began to understand that it was necessary to bring order to himself, began to appreciate the family more.

From the answers of the VET's wife to the questionnaire it was revealed the following: her physical and psychological well-being significantly improved, she decided to improve her health, became more confident in herself. She showed the need for a better life, her attitude towards her parents, her husband and children improved significantly, her husband's attitude toward her improved moderately, her attitude toward the leadership, her colleagues and herself improved slightly. Through her participation in the School, she became more self-confident, her faith in her husband has increased, she learned to feel and cope with her emotions. To the questions "Can you use self-help skills?", "Can you help your family and friends?", "Can you help your friends, colleagues and those who need it?" the husband gave the answers "rather yes", and his wife answered to the all three questions with affirmative "yes".

According to the results of the study in the family "Y", it was found out the following. According to the assessment of changes in PTSD symptoms, men experienced slight fluctuations, which showed a psychological response to the applied transformational technologies. Indicators of intrusion and symptoms of avoidance have not changed. Indicator of symptoms of negative thoughts and emotions decreased from 16 to 14, and the index of symptoms of excessive reactivity increased from 9 to 15 [Table 2, Dm «Y» PTSD], which according to our observations testifies to the activation of his responsibility for solving his own and family problems.

In his wife, the relevant indicators have significantly decreased. Thus, the rate of symptoms of intrusion decreased

from 7 to 6, the indicator of avoidable symptoms decreased from 1 to 0. The rate of negative thoughts and emotions symptoms decreased from 8 to 5, but the rate of symptoms of excessive reactivity increased from 5 to 12 [Table 2, Dw «Y» PTSD], which also indicates the search for solutions of family problems. From the comparison with the man's indicators we can find the general improvement of the main indicators of the woman and its stimulating effect on the man.

The results of the assessment of the change in the rates of the VET's abusive behaviour showed up that the indicator of behavioural regulation violations decreased more than twice from 49 to 22, and the communicative potential was also decreased from 13 to 6. The indicator of moral normality remained on the previous mark – 11 [Table 2, Dm «Y» adaptability].

Accordingly, at the end of classes, in wife the indicator of behavioural regulation violations slightly increased from 14 to 16, the rate of violations of the communicative potential decreased from 12 to 8, the rate of violations of moral normativity also decreased from 12 to 8 [Table 2, Dw «Y» adaptability]. It can be noted that, in general, the indicators of adaptability violations in husband and in his wife significantly decreased, which reflected within their answers to the questionnaire on self-assessment the changes in quality of life. So VET noted that although his physical and psychological well-being had not changed, but his attitude towards his parents, his wife, children and vice versa, their attitude towards him significantly improved.

In her turn, the VET's wife noted that due to participation in School her physical and psychological well-being improved significantly. She became calmer and more balanced, more confident. She had a feeling that everything was well and a lot of previously important things changed their meaning. Her attitude toward her parents, her husband and children has improved considerably, while the attitude of her parents, her husband and children to herself improved moderately. In

general, she noted that she stopped aggressing and they calmed down. Also, her attitude toward leadership, colleagues and vice versa, their attitude to her improved moderately. Through her participation in the School she became aware of what is happening around, she decreased her emotional over-reactivity.

To the questions “Can you use self-help skills?”, “Can you help your family?”? “Can you help your friends, colleagues?”, as in the previous family example, the man replied “rather yes”, and his wife answered to the all three questions with the affirmative “yes”.

The achievement of proper results was complicated by the passes of the spouses in individual classes. We associate performance enhancement with increasing responsibility and motivation for both men and women.

The rehabilitation complex and the form of its implementation helped couples of veterans to reduce the manifestations of post-traumatic conditions and abnormalities of adaptability, and to improve significantly the quality of marriage and family life.

Such a comparative study of the dynamics of post-traumatic conditions and the adaptability of the VET spouses, positive changes in quality of life, was conducted in Ukraine for the first time.

Conclusions. The effectiveness of rehabilitation technologies for veterans’ families is revealed. It has been determined that veterans and their wives have acquired self-help skills and skills in providing and receiving primary psychological assistance. The decrease in the rates of post-traumatic disorders and abnormalities of adaptability has been confirmed empirically. According to the spouses’ self-esteem, the quality of their marriage and family life has improved significantly. Members of the "X" and "Y" families acquired the skills of psychological self- assistance and the skills of giving it to their partners.

Table 1 PTSD symptoms indicators and disadaptation indicators of Family «X»

Family «X»	
Dm «X» veteran man	Dw «X» wife

Table 2 PTSD symptoms indicators and disadaptation indicators of Family «Y»

Family «Y»	
Dm «Y» veteran man	Dw «Y» wife

References

1. Vitzthum K, Mache S, Joachim R, Quarcoo D, Groneberg D.A. Psycho trauma and effective treatment of post-traumatic stress disorder in soldiers and peacekeepers. Retrieved 29.09.2018 from <https://www.researchgate.net/publication/26705681>
2. Gade Daniel. "A Better Way to Help Veterans" /Gade Daniel// National Affairs 16 (summer, 2013): 53–69. Retrieved 13 August 2014.
3. Mushkevych M., Fedorenko R., Mel'nyk A., Shkarlatyuk K., Hrytsyuk I., Koshyrets' V., Duchymins'ka T. Psykholohichnadopomoha uchasnykam ATO ta yikh sim'yam: kolektyvna monohrafiya / M.I.Mushkevych, R. P.Fedorenko, A. P. Mel'nyk [ta in.] ; za zah. red. M.I.Mushkevych–Luts'k : Vezha-Druk, 2016. – 260 s.
4. Koval'ova I.B., Mozhovyy V.I. Dosvid psykholohicheskoyi ta rehabilitatsiyanoi roboty z uchasnykamy ATO na bazi mens'koho sanatoriyu «Ostrech». Visnyk KHNPU imeni H.S. Skovorody. Psykholohiya. Vypusk 54. C. 83-92. Retrieved

29.09.2018

from

https://otherreferats.allbest.ru/psychology/00914037_0.html

5. Lazorenko B. P. «Reabilitatsiynyy kompleks nadannya psykhologichnoyi dopomohy ta sotsial'no-psykhologichnoho suprovodu uchasyukiv ATO shcho zaznaly psykhotravmy ta PTSR» / B. P. Lazorenko // Aktual'ni problemy psykhologichnoyi dopomohy, sotsial'noyi ta medyko-psykhologichnoyi reabilitatsiyi uchasyukiv antyterrorystychnoyi operatsiyi: Materialy naukovo-praktychnoyi konferentsiyi (Kyiv, 3 chervnya 2015 r.) / Ministerstvo obrony. Natsional'nyy u-t obrony Ukrainy im. I.Chernyakhovs'koho. – K.: NUOU, 2015. – S. 190–192.

6. Gerald R. Weeks, Luciano L'Abat Psycotechnika paradoxa. «Marketing», M., 2002. – 278 s.

7. Bezsheiko V. Adaptatsiya Shkaly dlya klinichnoyi diahnozyky PT·SR ta opytuval'nyka "Perelik symptomiv PTSR" dlya ukrayins'koyi populyatsiyi. – Psykhosomatychna medytsyna ta zahal'na praktyka.T. № 1 № 1 (2016). <https://uk.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/8>

8. Maklakov A. H., Chernyanyn S. V. Mnohourovnevyy lychnostnyy oprosnyk Adaptyvnost' – Praktycheskaya psykhodyahnozyka. Metodyky y testy. Uchebnoe posobyе. Red. y sost. Rayhorodskyy D. YA. – Samara: Yzdatel'skyy Dom «BAKHRAKH-M», 2006.- s. 549.

**РОЗВИТОК АСЕРТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ
МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ У ПРОЦЕСІ
ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ: ЕМПІРИЧНИЙ
АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ**

У статті порушено проблему асертивної поведінки у професійному становленні майбутніх психологів. Обґрунтовано її роль у становленні студентів-психологів у студентському середовищі. Вказано на переваги і ризики, які зумовлені таким видом поведінки юнаків і дівчат у процесі навчальної взаємодії. Зазначено, що основне місце в цьому процесі відведено розвитку асертивної поведінки майбутніх психологів через впевненість, мотивацію досягнення, вольовий самоконтроль, низьку тривожність і позитивну соціальну установку. Всі ці якості знайшли віддзеркалення у структурних компонентах, за якими визначалася асертивна поведінка студентів-психологів. А саме: ціннісно-мотиваційний (відображає спосіб існування особистості професіонала; показники: групи мотивів); когнітивний (обізнаність щодо змісту та особливостей прояву асертивної поведінки в майбутній професійній діяльності; показники: знання про себе (самопізнання), власні можливості, спрямовані на їх реалізацію; визначення цілей та прагнень у навчально-професійній діяльності, самовдосконалення); рефлексивно-оцінний (сформованості самооцінки, власної значущості, пізнання себе через самореалізацію процесу навчальної взаємодії); регулятивний (здатність розв'язувати проблемні ситуації професійної діяльності в асертивний спосіб; контроль емоційних проявів у поведінкових ситуаціях). У процесі експериментального дослідження встановлено: найбільш сформованим є ціннісно-мотиваційний компонент

асертивної поведінки, недостатньо сформованим – когнітивний, однак, за середніми показниками когнітивний компонент є найвищим у зіставленні з ціннісно-мотиваційним, який займає найнижчу сходинку у професійному становленні студентів.

Ключові слова: асертивна поведінка, асертивна поведінка студентів -майбутніх психологів, професійне становлення, компонентна структура.

Развитие асертивного поведения будущих психологов в процессе профессионального становления: эмпирический аспект исследования

В статье затронута проблема асертивного поведения в профессиональном становлении будущих психологов. Обоснованно ее роль в становлении студентов-психологов в студенческой среде. Указано на преимущества и риски, обусловленные таким видом поведения юношей и девушек в процессе учебного взаимодействия. Отмечено, что основное место в этом процессе отведено развитию асертивного поведения будущих психологов через формирование таких качеств, как: уверенность, мотивация достижения, волевой самоконтроль, низкая тревожность и положительную социальную установку в студенческой группе. Все эти качества нашли отражение в структурных компонентах, по которым определялось асертивное поведение студентов-психологов. А именно: ценностно-мотивационный (отражает способ существования личности профессионала; показатели: группы мотивов) когнитивный (знание о содержании и особенностей проявления асертивной поведения в будущей профессиональной деятельности; показатели: знание о себе (самопознание), собственные возможности, направленные на их реализацию, определение целей и стремлений в учебно-профессиональной деятельности, самосовершенствования) рефлексивно-оценочный (сформированности самооценки, собственной значимости, познания себя через

самореализацию процесса учебного взаимодействия), регулятивный (способность решать проблемные ситуации профессиональной деятельности в асертивной способ, контроль эмоциональных проявлений в поведенческих ситуациях). Согласно каждого структурного компонента осуществлен подбор психодиагностических методик, направленных на комплексное изучение асертивного поведения студентов – будущих психологов. В процессе экспериментального исследования констатировано: наиболее сформированным является ценностно-мотивационный компонент асертивного поведения, недостаточно сформированным – когнитивный, однако, по средним показателям когнитивный компонент является самым высоким в сравнении с ценностно-мотивационный, который занимает самую низкую ступень в их профессиональном становлении.

Ключевые слова: асертивное поведение, асертивное поведение студентов-будущих психологов, профессиональное становление, компонентная структура.

Development of the assertive behavior of future psychologists in in the process of professional development: the empirical aspect of the research

The development of assertive behavior of future psychologists in professional development: the empirical aspect of the research in article raises the problem of assertive behavior in the professional formation of future psychologists. Justified her role in the development of students of psychology and development in the student environment. It is indicated on the advantages and risks that are caused by this kind of behavior of boys and girls in the process of educational interaction. It is noted that the main place in this process is devoted to the development of assertive behavior of future psychologists through confidence, motivation achievement, volitional self-control, low anxiety and positive social setting in the student group. All these qualities have been reflected in the structural

components, which determined the assertive behavior of students-psychologists. Namely: value-motivational (reflects the way of existence of the personality of a professional, indicators: groups of motives); cognitive (awareness of the content and peculiarities of the manifestation of assertive behavior in future professional activity; indicators: knowledge of oneself (self-knowledge), own opportunities, aimed at their realization, identification of goals and aspirations in educational and professional activities, self-improvement); reflexive-evaluative (the formation of self-esteem, self-importance, self-knowledge through the self-realization of the process of learning interaction); Regulatory (ability to solve problem situations of professional activity in an assertive way; control of emotional manifestations in behavioral situations; indicators: independence, responsibility, persistence, readiness for risk and constructive aggression). It is stated: the most prevalent is the value-motivational component of assertive behavior, underdeveloped – cognitive, however, according to the average indicators; the cognitive component is the highest in comparison with the value-motivation, which is the lowest step in their professional development.

Keywords: assertive behavior, assertive behavior of students of future psychologists, professional formation, component structure.

Постановка проблеми. Вища школа нового типу потребує побудови відносин, де головними складовими виступатимуть відповідальність, компроміс і готовність до роботи в команді. Натомість, за доведеннями дослідників у галузі соціальної психології, для сучасного студентського середовища характерними є : зарозумілість, конкуренція в навчанні, де кожен сам за себе, відсутність загальних інтересів, підтримка і допомога від однокурсників (О. Бондарчук, Л. Гримак, Л. Подоляк, С. Самигін, П. Степанов, В. Юрченко, Н.Чепелева й ін.), що суперечить принципам самої освіти – суб'єкт-суб'єктній та полісуб'єктній

взаємодії. Все більше молодих людей відчують себе самотніми, вони не вірять ні в себе, ні в інших, а виниклі проблеми намагаються вирішувати наодинці, доступними для них способами і засобами (М. Василенко, О. Гребенкин, В. Лісовський, Є. Щукіна й ін.). Тому формування асертивної поведінки у студентської молоді може бути запропоновано як вирішення проблеми наростаючої ворожості і деструктивності відносин в молодіжному середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. У наукових студіях поняття «асертивна поведінка» представлене у дослідженнях чималої кількості психологів, які визначають її як : зовнішня поведінкова модель успішної людини (Г. Бейер, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Г. Фенстрейхейм); внутрішній світ людини, її екзистенційний стан (А. Маслоу, Е. Фромм, К. Роджерс, В. Франкл, Ф. Перлс, Г. Оллпорт та ін.); конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що є альтернативою деструктивного способу – маніпуляції та агресії (Р. Алберті, М. Емонс, С. Бішоп, Дж. Вольпе, П. Джакубовські, А. Ланджа, Р. Мейє, У. Петерман, Є. Солтер, Р. Ульріх); гармонійне поєднання особистісних якостей людини, що відображаються у формі конкретних світоглядних позицій та позитивній спрямованості, у знаннях про людську сутність, у вміннях і навичках ефективної взаємодії (В. Каппоні, Т. Новак); особистісна автономна риса, що є незалежною від зовнішніх впливів і оцінок, здатності самостійно регулювати власну поведінку (Є. Ільїна, Л. Подоляк, Є. Хохлова та ін.); якість особистості конструктивно відстоювати свої права, демонструвати позитивне і шанобливе ставлення до інших людей (В. Галицький, О. Мельник, В. Ромек, В. Синявський та ін.); здатності захищати власні інтереси, формулювати та відстоювати свою думку, вільно висловлювати почуття та емоції, досягати поставленої мети, при цьому не

порушувати права інших людей і брати на себе відповідальність за власну поведінку (С. Братченко, Т. Коробкова, С. Медведєва, В. Семиченко та ін.); демонструвати самоповагу й повагу до інших (Є. Андрієнко та ін.); слухати, розуміти й намагатися досягти робочого (ділового) компромісу (Р. Фріч та ін.); особистості, яка не діє на шкоду іншим, поважає чужі права, при цьому з повагою ставиться і до себе самої (І. Фурман). Наведене вище створює проблемне поле для розв'язання питань, які визначають особливості розвитку асертивної поведінки в професійному становленні особистості майбутнього психолога.

Мета статті – здійснити емпіричне дослідження розвитку асертивної поведінки у майбутніх психологів у процесі їх професійного становлення

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасній психології асертивна поведінка розглядається як конструктивний спосіб міжособистісної взаємодії, що спирається на принципи гуманізму, при цьому заперечується маніпуляція, жорстокість і агресія по відношенню до іншої людини.

Джозеф Вольпе вважав, що істинно асертивність (впевненість) особистості визначається такими здатностями як: вільно висловлювати свої думки і почуття; спілкуватися на всіх рівнях (з незнайомими людьми, з друзями, з сім'єю). Це спілкування завжди відкрите, чесне, пряме і адекватне; виявляти активну орієнтацію до життя (домагається того, чого хоче, на противагу пасивній особистості, яка вичікує, що трапиться далі, він намагається впливати на події; самоповагою. Розуміючи, що ситуація не завжди буває виграншою така людина приймає обмеження. Але, не дивлячись на це, намагається щось зробити так, щоб не упустити шанс, і водночас підтримувати свою самоповагу. Відсутність позитивного соціального досвіду і навичок спілкування або невміння їх реалізувати призводять до невпевненості.

Відповідно, асертивність розглядається як системна різнорівнева властивість особистості, що виявляється у високому ступені прийняття себе та інших, спонтанності та безпосередності поведінки, позитивній самооцінці та оцінці інших людей, прийнятті на себе відповідальності, вірі у власний авторитет, здатності до налагодження тісних і глибоких міжособистісних стосунків.

У цьому сенсі представляє інтерес з'ясування особливостей асертивної поведінки у майбутніх психологів у процесі їх професійного становлення. Беручи за основу теоретичні положення провідних учених про «асертивність» та «поведінку», констатуємо, що асертивність – це такий тип поведінки, якому притаманні впевненість у собі, наполегливість і напористість[3;5;8;9]. Серед інших типів поведінки відрізняється ясністю, прямою, непідробною щирістю і містить у собі відверті висловлювання про те, що хочеться; при цьому спостерігається відсутність ворожості і самозахисту. Студенти, які поведуться асертивно, відкрито досягають своїх цілей, не порушуючи прав інших. Головне у такому стилі поведінки – це відкритість у взаємодії.

З'ясування досліджуваної якості здійснювалась нами за умови побудови спеціальної програми емпіричного вивчення та визначення тих параметрів, які б відображали визначені нами структурні компоненти – ціннісно-мотиваційний, когнітивний, рефлексивно-оцінний, регулятивний.

Так, для ціннісно-мотиваційного компонента використовувалась методика діагностики типу спрямованості особистості практичного психолога Т. Данилової [3], за якою діагностувались такі типи: *гуманістичний*, за якого цілі, інтереси й потреби інших людей набувають провідної цінності для майбутнього психолога; *екзистенціальний*, за якого переважаючою цінністю є потреба у внутрішній діяльності, що характеризується високим рівнем самоаналізу, прагненням до самовдосконалення і самореалізації; *прагматичний*, що

зосереджує особистість на плануванні професійної діяльності та досягнення успіху в ній; вид спрямованості, за якого системою домінують потреби є планування професійної діяльності та успіхи в ній; *егоцентричний*, за якого цілі, інтереси, потреби особистості мають, переважно, егоїстичний характер і посідають центральне місце в ієрархії цінностей.

Високий рівень ціннісно-мотиваційного компонента визначався в разі переважання гуманістичної та екзистенційної спрямованості; низький – егоїстичної. Усі інші співвідношення показників спрямованості за методикою Т. Данилової віднесено до середнього рівня ціннісно-мотиваційного компонента асертивної поведінки. Така ієрархія цілком відповідає і думці інших авторів.

У дослідженні взяли участь 273 студенти-психологи, яких було розподілено на групи за: статтю: 91,6 % жінок і 8,4 % чоловіків; віком: до 18 років (34,8 %); 18–21 рік (24,9 %); 21–25 років (21,6 %); понад 25 років (18,7 %); курсом навчання: 1 курс (21,2 %); 2 курс (21,2 %); 3 курс (32,7 %); 4 курс (24,9 %).

Прокоментуємо отримані нами дані у розрізі визначених нами структурних компонентів: особистісний профіль студентів загалом відповідає особистісному профілю майбутнього психолога. Встановлено, що домінують як на першому, так і на четвертому курсі, є гуманістичний тип спрямованості (24,8%), тоді як у 17, 3% – переважно егоїстичний, що посідає значуще місце в ієрархії цінностей. Можна припустити, що на першому курсі студенти мають генералізоване і дещо ідеалізоване бажання стати психологом, щоб повністю присвятити себе майбутній професії, тоді як на четвертому – починають усвідомлювати необхідність не тільки професійно себе реалізувати, але й заробляти цим на життя, тому і з'являється егоїстична складова.

Розподіл досліджуваних на кластери за типом спрямованості особистості подано в таблиці 1. До першого

кластера віднесено (24,0% досліджуваних) майбутніх психологів з переважаючою прагматичною спрямованістю, що дало підставу означити цей кластер як «Прагматичний тип».

Другий кластер (26,0% досліджуваних) означено як «Гуманістичний тип». Його склали майбутні психологи, які характеризувалися тим, що потреби, цілі, інтереси інших людей набувають для них провідної цінності. У такому інтерпретуванні асертивність як відчуття можливості досягти поставлених перед собою цілей М. Розенберг розглядає як окремий компонент свідомості або як вимір «Я образу», поряд зі стійкістю (стабільність або мінливість уявлення індивіда про себе і своїх властивостях); упевненістю в собі (відчуття можливості досягти поставлених перед собою цілей); самоповагою (прийняття себе як особистості, визнання своєї соціальної і людської цінності); кристалізацію (легкість чи труднощі щодо зміни індивідом уявлення про себе).

Таблиця 1
Розподіл досліджуваних на кластери за типом спрямованості особистості

<i>Тип спрямованості</i>	<i>Кластери</i>		
	1	2	3
Гуманістичний	20	26	21
Екзистенційний	19	24	22
Прагматичний	24	20	21
Егоїстичний	18	11	29

Третій кластер склали студенти-психологи (29,0%), у яких переважав «Егоїстичний тип». Для таких респондентів цілі, інтереси, потреби особистості мають переважно егоїстичний характер. На нашу думку, такий розподіл можна пояснити тим, що професія психолога для студентів є більш запитаною в державі (школах, лікарнях, на

підприємствах як бізнес-тренери та як психотерапевти). Тобто, обираючи її, студенти першого курсу чітко спрогнозовують образ професіонала, який повинен зайняти відповідний соціальний статус серед інших професій. Підтвердженням цього є результати, отримані нами за методикою незакінчених речень. На питання: «Бути психологом,» , «Я обрав/ла професію психолога.....» , «За період навчання я зможу стати професіоналом за умов...».

Ми припустили, що відповіді на ці питання мають виявити суб'єктивне бачення обраної професії майбутніми психологами у їхньому професійному становленні за наявності у них асертивності. На питання: «Психолог – це,» були отримані відповіді, які класифікувалися за такими ознаками: а) як професія – 32%; б) покликання – 43% ; в) і професія і покликання – 11%. Тільки 14% студентів розуміли сенс цієї професії і ідентифікували із соціальною роллю і її призначенням: а) «спеціаліст, який займається консультуванням» та «кваліфікований спеціаліст, який допомагає клієнтам розв'язувати життєві труднощі» (7%); б) «людина, яка лікує душу» (3%); в) особистість, яка володіє психологічними знаннями з метою надання посильної допомоги іншим», «інструмент психологічної допомоги» (4%).

Дослідження *когнітивного компонента* асертивної поведінки ґрунтувалося на результатах авторської анкети, питання якої були спрямовані на виявлення обізнаності досліджуваних психологів щодо сутності, рівнів і чинників асертивної поведінки, а також особливостей її прояву в професійній діяльності психолога та анкети «Асертивна поведінка особистості». Анкета призначена для оцінки асертивності – здібності не діяти на шкоду кому-небудь, поважати права інших людей, але при цьому, не дозволяючи «витирати об себе ноги».

Отриманий нами аналіз даних за результатами анкетування склав таку картину: більшість опитаних нами

респондентів виявили недостатню обізнаність щодо сутності та природи асертивної поведінки. У відповідях на запитання про досліджувану якість утруднення спостерігалось у переважної більшості респондентів, які відповідали: «не знаю», «а що це таке?», «не можу сказати». Студенти четвертого курсу (92,7%) свої міркування висловлювали у такий спосіб: «це щось пов'язане із агресивністю або експресивністю», «думаю, що це неадекватність, імпульсивність», «мотивація, спрямована на виконання діяльності, яку людина не хоче виконувати», «асертивність вимагає зусиль, якоїсь внутрішньої дії чи механізму». Тільки у (7,3%) опитаних нами студентів у відповідях йшлося про впевненість і самовпевненість, самодостатність й ін..

Якщо для студентів питання про зміст поняття «асертивність» викликало труднощі, то у визначенні поняття «асертивна поведінка» спостерігалась дещо інше картина в бік динаміки. Наведемо окремі відповіді студентів, які варті уваги: «впевненість у собі»; «впевнена у своїх думках і вчинках»; «повний самоаналіз»; «самотійність у прийнятті рішень» й ін.. Тобто, студенти ідентифікували асертивну поведінку із здатностями особистості. Тільки у незначної кількості досліджуваних спостерігалась диференціація наведених вище понять. Для прикладу – «відчуття свої правоти»; «повна самотійність і незалежність у своїх діях і вчинках»; «рівень особистісних домагань» і т. ін.

На запитання: «Як асертивна поведінка впливає на рівень засвоєння знань з метою оволодіння майбутнім фахом» – переважна більшість студентів (23,4 %) не ідентифікувала результати навчання з асертивною поведінкою, з можливими успіхами в оволодінні обраною професією. Тільки незначна кількість опитаних (1,5 %), особливо студенти IV курсів, уважали, що їм не вистачає цієї здатності для оволодіння і просування у своїй професії, оскільки відчувають «страх», «тривожність», «почуття

неврівноваженості», «почуття бути не визнаним у розв'язанні ситуацій, з якими можуть звернутися клієнти» і. т. ін. Були й такі відповіді студентів, в яких наголошувалось на тому, що асертивна поведінка, їм не заважає у професійному становленні, однак і не приносить особливих досягнень, оскільки для них важливим є «вплив власного Я на розв'язання ситуації» і ступінь самої мотивації у досягненні результату. Для прикладу: «...якщо я можу вплинути на щось, у тому числі і на якість навчання, тоді я отримаю задоволення, а якщо ні – то я і не впливаю», або: «я не пропускаю заняття навіть тоді, коли вони не приносять мені задоволення, інтерес».

Привернули увагу відповіді у яких висловлювались твердження: «на цьому рівні, на якому зараз перебуваю, асертивна поведінка допомагає»; «...Однак, у нових ситуаціях, у яких я не був, я відчуваюсь дуже некомфортно. Через що часто намагаюся прораховувати наперед всі можливі ситуації, які можуть трапитися зі мною». Подібних відповідей-одиниці, – всього 3%.

Найменша кількість отриманих нами відповідей стосувалася питань, пов'язаних із знаннями про права, які стосуються: «незалежності», «відмови на прохання, не вважаючи себе при цьому егоїстичним і не відчуваючи при цьому провини перед собою чи перед кимось», «звертатися з будь-яким проханням» тощо. Здійснюючи аналіз відповідей студентів та уточнюючи їх, було зроблено такі висновки: переважна більшість із них розуміють, для прикладу, право на незалежність як «альтернативну складову сенсу життя», а відмову на прохання – «як образу з боку інших», «небажання допомогти, підтримати, зрозуміти». Отже, таке розуміння ними своїх прав свідчить про недостатню поінформованість студентів щодо особистого права на незалежність у його проявах.

Для цілісного уявлення про сформованість асертивної поведінки майбутніх студентів у їхньому професійному становленні було проведено опитування, за якого

досліджуваним пропонувалося закінчити фразу «Я поводжуся впевнено, якщо...». Отримані відповіді класифікувалися за такими параметрами асертивної поведінки: внутрішніми механізмами (саморефлексія) – «впевнений» і «впевнений завжди»; «знаходжусь у звичній атмосфері, а у не знайомій – намагаюся діяти залежно від ситуації»; «впевнено знаю своє діло», «якщо розуміюся у ситуації»; «я маю хорошу основу, тому впевнена у собі»; «коли мене слухають» тощо (38 %); зовнішніми ознаками – «маю гарний вигляд, який мене не підводить» (16 %); підтримки інших – «коханої людини», «близьких людей», «друзів» (29 %) емоційних подразників: «гарному настрою», «коли на мене ніхто не давить з боку інших», «коли я нікого не боюся, у мене немає страху» тощо (17 %).

Підсумовуючи отримані результати за когнітивним складником, констатуємо: бажаної мети асертивна людина досягає, не заподіюючи шкоди навколишнім. Вона домагається свого, не маніпулюючи опонентами за допомогою почуття провини або яким-небудь іншим способом з розряду прийомів емоційного шантажу. Вона уміє схилити інших до надання допомоги або люб'язності; не замикається в собі, отримуючи відмову в тому, на що власне, і не мала права розраховувати. При зіткненні інтересів здатна домовитися і знайти компромісне рішення, яке задовольняє обидві сторони.

Рефлексивно-оцінний компонент визначався за методикою М. Куна-Т. Мак-Партланда «Хто Я?» у модифікації Т. Рум'янцевої. Прокоментуємо отримані дані, за виокремленими нами групами характеристик, які вказали досліджувані: *освітньо-професійні* (студент, майбутній психолог, психолог, спеціаліст, фахівець, професіонал); *індивідуально-вікові* (стать, вік, людина, істота); *особистісно-громадянські* (особистість, українець, громадянин, людина); *міжособистісні* (товариш, приятель, подруга); *особистісно-індивідуальні* (розумний, веселий, чуйний, щирий, справедливий). Отриманий нами

аналіз даних за результатами самоопису дав можливість виявити співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик, що наближене до балансу у 45,8% респондентів (табл. 2).

Водночас привертають увагу факти часткового та частково- негативного ставлення певної частини майбутніх психологів до себе та майбутньої професії. Такі студенти не відстежують позитивних моментів у діяльності психолога, і в своїх відповідях зазначали, що це дуже важка праця, вгодити клієнту дуже складно, оскільки той хоче отримати результат відразу.

Таблиця 2.

Розподіл майбутніх психологів за балансом соціальних ролей та індивідуальних характеристик у самоописах за методикою «Хто Я?»

<i>Співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик</i>	<i>Кількість досліджуваних у %</i>
Баланс соціальних ролей та індивідуальних характеристик	34,8
Співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик, що наближене до балансу	45,8
Дисбаланс соціальних ролей та індивідуальних характеристик	19,4

Студенти вивили свою позицію через небажання вчитися, мотивуючи такими соціальними чинниками, як ринкова конкуренція, відсутність робочих місць, недовіра до психологів, відсутність належного юридичного підґрунтя для визнання професії; слабка матеріальна база

у вищих навчальних закладах, які здійснюють підготовку психологів тощо; перевантаженість навчальними дисциплінами, відсутність практики, недостатній рівень підготовки деяких педагогів до викладання спеціальних, фахових дисциплін, негативні особистісні характеристики, упереджене ставлення до студентів, практично нехтуючи власні зусилля у здобутті вищої освіти. Отже, баланс співвідношення соціальних ролей та індивідуальних характеристик виявлений лише у 34,8 % досліджуваних, у 45,8 % таке співвідношення лише наближене до балансу, а у 19,4 % майбутніх психологів констатовано нами дисбаланс, що, на думку Т. Румянцевої, може свідчити або про невпевненість людини в собі, або про певний інфантилізм, незрілість та ін. Загалом констатовано недостатній рівень сформованості рефлексивно-оцінного компонента: високий рівень сформованості виявлено у 22,3 %, середній – у 60,1 %, низький – у 17,6 % майбутніх психологів.

Обираючи цю якість – виваженість позиції щодо емоційно значущих явищ, опирались на дослідження А. Джінсі, яка виявила зв'язок між асертивністю та емоційним інтелектом у старшокласників. Ураховуючи те, що період дорослішання – це стрибок у розвитку, важливим при цьому є культивування асертивної поведінки на етапі оволодіння навчальною діяльністю. Р. Алберті й М. Еммонс [1] встановили, що асертивні люди, ймовірноше будуть успішними в соціальних ситуаціях, так як вони більш відкриті, виразні і здатні зробити свій власний вибір, і, як наслідок, повинні бути задоволені собою, крім того, ними рідше маніпулюють.

Проведені нами емпіричні зрізи дали можливість зробити висновки: студенти, які відчувають упевненість у собі, з великим успіхом досягають поставленої перед собою мети, вони знають чого хочуть і чого не хочуть (принаймні, у конкретній ситуації), можуть без будь-якого страху сформулювати своє бачення ситуації, без невпевненості, напруги, іронії, сарказму та інших форм

агресії; вони не діють на шкоду іншим, із повагою ставляться до прав інших людей, при цьому не дозволяють принижувати свою гідність. Вони домагаються свого, не маніпулюючи при цьому іншими учасниками взаємодії, не викликають почуття провини чи яким-небудь іншим способом із розряду прийомів емоційного шантажу; у разі зіткнення інтересів здатні домовитися і знайти компромісне рішення, яке задовольнить обидві сторони.

Враховуючи сказане, ми віднесли таких студентів до врівноваженого типу (11,4%), тобто такого, за яким вони успішні й емоційно збалансовані. Крім того, такі студенти розглядають ситуацію з різних точок зору і використовують власні підходи щодо кінцевого прийняття рішень, що свідчить про наявність їх загальної і професійної компетентностей. Як з'ясувалося, найбільший відсоток досліджуваних студентів – психологів тяжіє до емоційно-полярного типу (47,3 %), тобто з переважанням високої емоційної збудливості, неврівноваженості, з використанням агресивних дій під час подолання чи виявлення агресивності у розв'язанні навчальних (професійних) і особистісних ситуацій; невпевненості у прийнятті рішень, ваганнях у їх правильності тощо. Асертивність у цьому вимірі має агресивний вияв. Зауважимо, що агресивність – як якість особистості тією чи іншою мірою властива кожній людині, тому що є інстинктивною формою її поведінки, основною метою якої є самозахист і виживання у світі.

Для студентів із емоційно-полярним типом вона має дещо інше емоційне забарвлення, ніж у представників урівноваженого типу. Відбувається так звана трансформація власних природних агресивних інстинктів у соціально прийнятні способи реагування, (відбувається соціалізація агресії), під час якої студент може отримати емоційне розвантаження. Асертивна особа виявляє меншу схильність до роздратувань, самотності, пасивності, терпіння незручностей. Особливості розвитку *регулятивного компонента* асертивної поведінки майбутніх психологів

вивчалися за методикою С. Медведєвої «Аналіз і розв'язання професійних ситуацій» [4]. Установлено, що асертивний спосіб регулювання поведінки властивий лише 16,5 % досліджуваних майбутніх психологів. Переважна їх більшість характеризуються низьким середнім (62,6 %) і низьким (20,9 % студентів) рівнями регулятивного компонента.

Якісний аналіз відповідей респондентів із розв'язання ситуацій показав переважання пасивної й агресивної реакцій. Такий розподіл результатів є малоефективним для майбутньої професійної діяльності студентів-психологів, оскільки перешкоджає ефективному встановленню контактів з людьми й компромісному вирішенню напружених ситуацій. Такі результати, в свою чергу, вказують на необхідність формування іншої (асертивної) поведінки, яка була б більш оптимальною й ефективною у професійному становленні і формуванні міжособистісних стосунків. На нашу думку, отримані дані свідчать про те, що у досліджуваних слабо розвинені вміння й навички вияву асертивної поведінки та використання асертивної стратегії в поведінці. Відсутність умінь і навичок вияву досліджуваної якості в спілкуванні виявляється: у слабкому вираженні експресивності й конгруентності впевненої поведінки й мовлення, недостатньому володінні технікою «Я-висловлювань»; відсутності умінь застосовувати асертивні стратегії реагування в напруженій ситуації.

Таким чином, за результатами дослідження відповідно до структури асертивної поведінки майбутніх психологів визначено рівні прояву її компонентів (табл. 3). Порівняльний аналіз рівнів усіх компонентів асертивної поведінки свідчить про те, що в досліджуваній вибірці переважає середній рівень розвитку регулятивного і рефлексивно-оцінного компонентів і низький рівень розвитку ціннісно-мотиваційного компонента прояву асертивної поведінки у респондентів.

Таблиця 3

Розподіл студентів-психологів за рівнями розвитку компонентів асертивної поведінки

Компоненти	Рівні асертивної поведінки, кількість досліджуваних у %		
	низький	середній	високий
ціннісно-мотиваційний	25,3	38,1	36,6
когнітивний	11,7	79,9	8,4
рефлексивно-оцінний	17,6	60,1	22,3
регулятивний	18,7	66,3	15,0

Найбільш сформованим є ціннісно-мотиваційний компонент асертивної поведінки (високий рівень розвитку у 36,6 % випробовуваних), недостатньо сформованим – когнітивний компонент (високий рівень розвитку мають тільки 8,4 % випробовуваних), натомість за середніми показниками когнітивний компонент є найвищим (79,9 %), тоді як ціннісно-мотиваційний – займає найнижчу сходинку – (38,1 %). Надаючи пріоритетності когнітивному компоненту, Л. Подоляк, В. Юрченко стверджують, що навчання відіграє надзвичайно важливу роль у професійному становленні майбутнього фахівця, оскільки збагачує когнітивну сферу студента професійними знаннями, вміннями і навичками, розвиває професійне мислення, формує модель професійної (асертивної) поведінки [5;6].

Такі дані можуть свідчити про те, що у вибірці, яка досліджується, недостатньо розвинена здатність до сформованості асертивної поведінки у опитаних нами респондентів. Водночас достатній, тобто переважаючий середній рівень розвитку решти компонентів створює позитивні умови для подальшого розвитку асертивної

поведінки у студентів – майбутніх психологів у процесі їхнього професійного становлення під час навчання у ВНЗ.

Отримані нами результати діагностувань дають змогу зробити припущення про те, що значна кількість майбутніх психологів має недостатній рівень сформованості асертивної поведінки що, відповідно, підтверджує актуальність зазначеної нами проблеми і створює резерв для розробки відповідної програми з формування цієї якості у студентів-майбутніх психологів у процесі їхнього професійного становлення у педагогічних вишах.

Розвиваючи асертивну поведінку, індивід здатний змінити її за умови: сформованості здатності впевнено висловлювати свою точку зору, дотримуватися своєї позиції, не боятися заперечувати, а також не маніпулювати іншими заради власної вигоди. Вищий рівень розвитку асертивності сприяє більш успішному розв'язанню можливих проблем.

Подані результати характеризують актуальний рівень стану сформованості асертивної поведінки і є підставою для визначення пріоритетних напрямів роботи на формульованому етапі експериментального дослідження.

Подальшими **перспективами** дослідження є реалізація програми емпіричного дослідження у студентське середовище з метою корекції асертивної поведінки у процесі суб'єктної та полісуб'єктної взаємодії.

Література

1. Альберти Р., Эммонс М. Самоутверждающее поведение. Распрямись. Выскажись. Возрази! СПб.: Академический проект, 1998. 190 с.
2. Герасіна С. В. Асертивна поведінка як передумова формування почуття власної гідності та самоповаги студентської молоді *Проблеми сучасної психології*: зб. наук. праць. – Вип. 10. – 2010. – Кам'янець-Подільський: Аксіома. – С. 139–149.

3. Данилова Т. Н. Опросник діагностики типа напруженності личности практичного психолога *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 41-44.
4. Медведєва С. А. Асертивність майбутніх практичних психологів: досвід вивчення *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики* : міжвузівський зб. наук. пр. / ред. кол. : В. П. Бех, К. Ю. Богомаз, Л. Ф. Бурлачук та ін. ; гол. ред. О. Л. Скідін. Одеса : Астропринт, 2008. Випуск 39–40. С. 234–240.
5. Подоляк Н. М. Психологічні особливості асертивності *Наука і освіта*: науково практичний журнал Південного наукового Центру АПН України. 2010. № 9. С. 108–111.
6. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія вищої школи: навчальний посібник для магістрів і аспірантів. Київ : ТОВ «Філ-студія», 2006. 320 с.
7. Радчук Г. К. Аксіопсихологія вищої школи : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2014. 380 с.
8. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция. СПб. : Речь, 2007. – 480 с.
9. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога *Психологія* : зб.наук. праць. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова. Випуск III. 1998. С. 35–41.

References

1. Alberti, R., Emmons, M. (1998). Samoutverzhdayushcheye povedeniye. Raspryamis'. Vyskazhis'. Vozrazi! [Self-affirming behavior. Straightened. Speak out. Retort]. Saint Petersburg: Academic Project Publ. (rus.).
2. Herasina, S. V. (2010) Asertyvna povedinka yak peredumova formuvannya pochuttya vlasnoyi hidnosti ta samopovahy students'koyi molodi [Assertive behavior as a prerequisite for the formation of a sense of honour and self-esteem of student youth]. In S.D Maksymenko (Eds.) *Problemy suchasnoyi*

- psykholohiyi [Problems of modern psychology], 10, (pp. 139–149). Kamyanets-Podilsky: Axiom Publ. (ukr.).
3. Danilova, T. N. (2004) Oprosnik diagnostiki tipa napravlennosti lichnosti prakticheskogo psikhologa [Questionnaire for diagnosing the type of orientation of a person of a practical psychologist]. *Praktychna psykholohiya ta sotsialna robota* [Practical Psychology and Social Work], 8, 41 – 44 (rus.).
 4. Medvedyeva, S. A. (2008). Asertyvnist' maybutnikh praktychnykh psykholohiv: dosvid vyvchennya [Assertiveness of future practical psychologists: the experience of studying]. In Bekh V.P. (Eds.), *Sotsial'ni tekhnolohiyi: aktual'ni problemy teorii ta praktyky* [Social technologies: actual problems of theory and practice] (pp. 234–240). Odessa: Astroprint Publ. (ukr.).
 5. Podolyak, N. M. (2010). Psykholohichni osoblyvosti asertyvnosti [Psychological Features of Assertiveness]. *Nauka i osvita* [Science and Education], 9, 108 – 111.
 6. Podolyak, L. H., Yurchenko, V. I. (2006). Psykholohiya vyshchoyi shkoly [Psychology of higher education]. Kyiv: Fil-studija Publ.
 7. Radchuk, H. K. (2014). Aksiopsykholohiya vyshchoyi shkoly [Axiopsychology of higher education]. Ternopil: Publishing House of Ternopil Pedagogical University named after V. Hnatyuk.
 8. Furmanov, I. A. (2007). Agressiya i nasiliye: diagnostika, profilaktika i korrektsiya [Aggression and violence: diagnosis, prevention and correction]. Saint Petersburg: Rech Publ.
 9. Chepelyeva, N. V., Povyakel, N. I. (1998). Teoretychne obgruntuvannya modeli osobystosti praktychnoho psykholoha [Theoretical ground of the model of the personality of the practical psychologist]. In *Psykholohiya* [Psychology] (pp. 35 – 41). Kyiv: Publishing House of the National Pedagogical University named after M. P. Drahomanov (ukr.).

КІБЕРБУЛІНГ У ПІДЛІТКОВОМУ РЕЙТИНГУ ІНТЕРНЕТ-НЕБЕЗПЕК

Актуальність вивчення кібербулінгу в контексті інших небезпек, з якими підліток стикається в Інтернеті, пов'язано зі збільшенням ризику шкільного булінгу в умовах впровадження інклюзивної освіти. У статті аналізується явище кібербулінгу та зміни в його розумінні, що відбулися протягом останніх років. Розводяться поняття кібербулінгу у вузькому і широкому значенні, для позначення останнього пропонується використовувати термін метакібербулінг. До метакібербулінгу віднесено всі психологічні небезпеки в інтернет середовищі, які діють як тиск, спрямований на персональне враження людини або групи людей, і відповідають основним критеріям булінгу (навмисність, тривалість-повторюваність і нерівність). У вузькому сенсі кібербулінг описує поведінку здійснення знущань, образ і приниження в інтернет-середовищі та з використанням мобільної телефонії. В огляді міжнародних досліджень кібербулінгу за останні пів-десятиліття окреслено головні напрями дискусії. Запропоновано оновлену медіапсихологічну класифікацію з 8 видів прямого кібербулінгу. Представлено дані масового всеукраїнського опитування учнів 8 і 10 класів усіх макрорегіонів України стосовно інтернет-ризиків у контексті дослідження медіаграмотності та інформаційної безпеки (N=1439). Описано масштаби кібербулінгу: 14% старшокласників повідомили, що стикалися зі спрямованими на себе знущаннями в Інтернеті. Найбільш представленими видами метакібербулінгу є розповсюдження неправдивої інформації (21%) і викрадання персональних даних (20%). Описано стратегії протидії кібербулінгу в межах типової антибулінгової

програми для закладів загальної середньої освіти і перспективи подальших досліджень.

Ключові слова: кібербулінг, метакибербулінг, Інтернет, інклюзивна освіта, медіатизоване спілкування, тролінг, сталкінг.

Кибербуллинг в подростковом рейтинге интернет-угроз

Актуальность изучения кибербуллинга в контексте других угроз, с которыми подросток сталкивается в Интернете, связано с увеличением риска школьного буллинга в условиях внедрения инклюзивного образования. В статье анализируется явление кибербуллинга и изменения в его понимании, произошедшие за последние годы. Различаются понятия кибербуллинга в узком и широком смысле, для обозначения последнего предлагается использовать термин метакибербулинг. К метакибербулингу отнесены все психологические опасности в интернет-среде, которые действуют как давление, направленное на персональное воздействие на человека или группу людей, и соответствуют основным критериям буллинга (преднамеренность, продолжительность-повторяемость и неравенство). В узком смысле кибербуллинг описывает поведение в виде издевательств, оскорблений и унижения в интернет-среде и/или с использованием мобильной телефонии. В обзоре международных исследований кибербуллинга за последние пол-десятилетия обозначены главные направления дискуссии. Предложено обновленную медиапсихологическую классификацию 8 видов прямого кибербуллинга. Представлены данные массового всеукраинского опроса учащихся 8 и 10 классов всех макрорегионов Украины относительно интернет-рисков в контексте исследования медиаграмотности и информационной безопасности (N = 1439). Определены масштабы кибербуллинга: 14% старшеклассников

сообщили, что сталкивались с направленными на себя издевательствами в Интернете. Наиболее представленными видами метакибербуллинга оказались распространение ложной информации (21%) и похищение персональных данных (20%). Описаны стратегии противодействия кибербуллингу в рамках типичной антибуллинговой программы для учреждений общего среднего образования и перспективы дальнейших исследований.

Ключевые слова: кибербуллинг, метакибербуллинг, Интернет, инклюзивное образование, медиаопосредованное общение, троллинг, stalking.

Cyberbullying in the internet-risk teenagers rating

The urgency of studying cyberbullying in the context of other dangers that the adolescent encounters on the Internet is due to the increased risk of school bullying in the context of the introduction of inclusive education. There are analyzed in the article the phenomenon of cyberbullying and changes in its understanding that have taken place in recent years. The concept of cyberbullying in the narrow and broad sense is developed, the term "meta-cyberbullying" is suggested for the latter. To meta-cyberbullying all psychological dangers in the Internet environment, which act as the aimed pressure of a person or a group of people, and correspond to the main criteria of the boiling (intentional, duration-repeatability and inequality) are classified. In the narrow sense, cybersecurity describes the behavior of harm, injury and humiliation in the Internet environment and using mobile telephony. In the review of international studies of cybersecurity over the past half-decade, the main areas of discussion are outlined. An updated media psychological classification of 8 types of direct cyberbullying was proposed. The data of a massive all-Ukrainian poll of students of grades 8 and 10 of all macro-regions of Ukraine concerning Internet risks in the context of the study of media literacy and information security (N = 1439) are presented. The rate of cyberbullying is described: 14% of senior pupils reported

being confronted with bullying on the Internet. The most representative types of meta-cyberbullying are the distribution of false information (21%) and theft of personal data (20%). The strategy of counteracting cyberbullying within the framework of a typical anti-bullying program for institutions of general secondary education and prospects for further research is described.

Key words: cyberbullying, meta-cyberbullying, Internet, inclusive education, computerized communication, trolling, stalking

Постановка проблеми. Реформування освіти в Україні охоплює багато аспектів вдосконалення навчального процесу і змін у соціальному середовищі взаємодії в освітніх закладах. Одним із важливих напрямів розвитку і демократизації освітнього середовища є впровадження інклюзивної освіти, яке з одного боку, забезпечує умови для соціалізації дітей з особливими потребами, а з іншого боку, створює умови для розвитку толерантності в учнівській громаді, яка є запорукою подальшого розвитку інклюзивного суспільства. Разом з тим, впровадження інклюзивної освіти, коли в шкільному середовищі збільшується різноманіття дітей за додатковими параметрами (а не тільки соціо-економічними, етнічними, культурними, регіональними, індивідуально-типологічними тощо) потребує додаткових зусиль для профілактики пов'язаних з цим соціально-психологічних ризиків. До таких ризиків відноситься насамперед провокування відмінностями ускладнень міжособових стосунків, погіршення соціально-психологічного клімату і розгортання процесів булінгу (цькування) в середовищі однолітків. Осмислення освітянською спільнотою природи булінгу і пошук шляхів профілактики і протидії його поглибленню помітно активізувалися в останні роки в Україні.

Особливість взаємодії між учнями сьогодні, на відміну від попередніх кількох десятиліть полягає в тому, що спілкування школярів зазнало значної віртуалізації. Як процеси навчання, так і дозвілля підлітків сьогодні відбувається значною мірою в опосередкованому інформаційно-комунікаційними технологіями вигляді. Діти знаходять друзів, підтримують стосунки, спілкуються, грають, шукають і обмінюються вербальною і невербальною інформацією за допомогою виходу у відкритий Інтернет-простір з різноманітних гаджетів. Протягом останнього десятиліття Інтернету стаціонарних комп'ютерів прийшов Інтернет смартфонів, який дає змогу дітям перебувати весь час он-лайн, тобто на постійному зв'язку. Цим зумовлена актуальність дослідження кібербулінгу – використання інформаційно-комунікаційних технологій для заподіяння нападів на однолітків – не тільки в шкільному середовищі, але і в його он-лайн аналогах відкритого інформаційного простору, в соціальних мережах, опосередкованому технологіями міжособовому спілкуванню. Якщо певні дослідження булінгу в Україні проводилися (зокрема в межах вивчення поведінкових реакцій підлітків, пов'язаних із здоров'ям [12]), також досліджувалася з 2008 р. інформаційна поведінка школярів [13], проте оцінювання масштабів і співвіднесення розповсюдженості видів кібербулінгу на вибірці українських старшокласників досі не проводилось.

Мета статті – проаналізувати явище кібербулінгу в динаміці його змістових перетворень протягом останніх років, спираючись на узагальнення світового досвіду і емпіричних даних, отриманих у межах всеукраїнського медіаосвітнього експерименту.

Аналіз наукових досліджень. Кібербулінг як явище почали досліджувати вже в новому тисячолітті. До 2006 року наукові статті з використанням цього терміну відсутні, а в перших публікаціях кібербулінг розглядається як новий метод здійснення «старої поведінки» [8; 9]. Дійсно

традиційний шкільний булінг на той час вже був достатньо ретельно дослідженим, зокрема вже більше як чверть століття існували різноманітні профілактичні програми, що давало можливість визначити найбільш ефективні дієві підходи. Розвиток інформаційно-комунікаційних технологій і їхнє втручання в соціальне життя підлітків призвели до появи і необхідності вивчення нового булінгу, що здійснювався і в інтернет-просторі як певний тиск, залякування, в інших формах агресивної поведінки і нанесення шкоди.

Протягом першого десятиліття XXI століття в світі можна нарахувати ледве зо два десятка книг, присвячених проблемі кібербулінгу, в наступній же декаді кількість досліджень зростає в сотні разів. Узагальнення перших розвідок кібербулінгу ми зробили в 2011 і 2014 році [14]. На той час кібербулінг визначався нами як новітня форма агресії, що передбачає жорстокі дії з метою дошкулити, нашкочити, принизити людину з використанням інформаційно-комунікаційних засобів: мобільних телефонів, електронної пошти, соціальних мереж тощо. Вивчення кібербулінгу полягало насамперед у описі випадків, якими наповнювалося поняття кібербулінгу, як певної «парасольки», під яку потрапляло достатньо багато різноманітних ситуацій нанесення шкоди користувачам інтернету. Тому настільки різноманітними були і види кібербулінгу, які на той час виокремлювали дослідники: від невинної перепалки в чатах (флеймінгу) до переслідування оф-лайн тих жертв, яких було знайдених у віртуальному світі. Кібербулінг визнається як практика, що має сильні негативні наслідки у вигляді сильного стресу і дистресу, погіршення психічного і соматичного здоров'я жертви, пов'язують з кібербулінгом випадки суїциду. Що ж змінилося за останні роки? Якого масштабу набув кібербулінг серед українських підлітків? Якими сьогодні мають бути ефективні стратегії протидії цьому деструктивному явищу?

Викладення основного матеріалу. Явище кібербулінгу зазнало значних змін за останнє десятиліття. По-перше, головним напрямом досліджень став пошук найбільш ефективних стратегій опанування кібербулінгу, самозахисту, шляхів ефективного втручання [6; 10; 11]. Результатом цього пошуку стало вироблення принципів, політики, правових і методичних засобів протидії кібербулінгу. По-друге, завдяки міжнародним і крос-культурним дослідженням людство усвідомило кібербулінг як глобальне явище, яке попри наявну культурну специфіку має загально-людську природу і закономірності [1; 3; 7].

Протягом останнього десятиліття завдяки застосуванню кількісних і якісних методів дослідження кібербулінг став краще зрозумілим, набув чіткіше окреслених визначальних ознак. Більшість дослідників до таких ключових ознак відносять навмисність, тривалість-повторюваність, і владну нерівність викривлених стосунків, коли жертва не може себе легко захистити від кібернападів [7]. Виокремлено чіткі рольові позиції при здійсненні кібербулінгу, а саме: позиції кривдника, мішені, свідка і захисника.

Дискусія щодо відмінностей кібербулінгу від face-to-face булінгу (шкільного булінгу офлайн) триває, проте вже окреслено суттєві відмінності цього явища. Так, згаданий вже Рауль Наварро з колегами [7] виокремив сім ключових відмінностей кібербулінгу: 1) технічні уміння; 2) можливість прихованої агресії, оскільки агресор може бути невідомим анонімним агресор; 3) моральна легкість - булер не бачить реакції жертви, що робить моральні порушення легшими, немає зворотного зв'язку, менш імовірна емпатія і повага; 4) складніша роль спостерігача; 5) легша допомога - булер втрачає підтримку з часом; 6) ширше обсяг потенційної і залученої аудиторії; 7) 24/7 жертва ніде не можна сховатися, навіть коли іде з кібер-платформи комунікації, вона знає, що процес цькування там продовжується. Кібербулінг важче контролювати і

вплинути на нього, явище швидше стає системним, коли в одній особі поєднується роль жертви і булера.

Продовжується також дискусія стосовно класифікації видів кібербулінгу. Одні автори пропонують кібербулінг розділяти на тролінг – поведінку, що ставить на меті викликати емоційну реакцію аж до руйнівного зриву заради розваги, і сталкінг – залякування і переслідування жертви [5]. Інші автори виокремлюють 11 типів кібербулінгу: 1) кетфішинг (Catfishing) обман людей у взаєминах шляхом створення фальшивих ідентичностей в соціальних мережах; 2) читінг (Cheating) обман, пов'язаний з блокуванням вхідних точок у масових багатокористувацьких онлайн іграх; 3) розповсюдження образливих та принизливих або загрозливих повідомлень або зображень у онлайн-спільнотах; 4) флеймінг (Flaming) запальні цілеспрямовані прийоми аргументації у взаємодії, перепалки; 5) видавання себе за інших осіб; 6) слемінг (Slamming) залучення спостерігачів до булінгу, де вони не виступали ініціаторами; 7) ретінг (Ratting) контроль пристроїв жертви без її дозволу, отримання доступу до файлів, шпигування або керування пристроєм; 8) розповсюдження чуток і агресія в сфері стосунків, наприклад, видалення зі списків дружби або публікація загроз; 9) секстінг (Sexting) розповсюдження образів, що супроводжують сексуальну поведінку; 10) шок-тролінг (Shock trolling) створення наступальних постів в Інтернеті з наміром спровокувати гнів, розчарування або приниження мішені-жертви; 11) сталкінг (Stalking) переслідування в мережі або загроза насильством [4]. Як бачимо, при такому широкому підході до видів кібербулінгу потрапляє і технічне втручання (ретінг), що ми вважаємо невинуватим з психологічної точки зору.

Зрозуміло, що у зв'язку з інтенсивним розвитком технологій постійно з'являються все нові і нові форми поведінки, яка потрапляє під найширше визначення кібербулінгу як агресії, здійснюваної за допомогою цих

технологій, з метою зашкодити іншим і в умовах нерівності можливостей. Особливістю досліджень останнього періоду можна також вважати те, що дослідники звертаються до вивчення образу кібербулінгу очима підлітків, коли саме вони визначають, які поведінкові прояви і моделі відносяться до кібербулінгу, а яку поведінку вони булінгом не вважають. Насправді, це дуже важлива тенденція, яка ілюструє суб'єкту залежність поняття. Адже булер може цілком бути певний, що він не наносить шкоди, а тільки розважається, чи можна в такому випадку говорити про навмисне нанесення шкоди? Проте, якщо мішень такої розваги віктимізується, відчуває себе жертвою і страждає, то така ситуація з асиметричним сприйняттям реальності все ж таки вважатиметься проявом кібербулінгу. Або може бути ситуація, коли жертва сприймає певні дії як булінг, а ні для уявного нападника, ні для свідків така ситуація не розуміється як булінг, навпаки висувається зустрічне звинувачення в наклепі. Тут варто розводити правові і виховні аспекти проблеми. Певно, що за відсутності підтвердження фактами, правові висновки щодо булінгу будуть неможливими, проте для виховних дій, для розгортання комплексних антибулінгових програм у навчальному закладі навіть такий непевний прецедент є достатнім аргументом для активізації профілактичних дій.

Узагальнюючи різні підходи до класифікації кібербулінгу ми пропонуємо розглядати це поняття в широкому і вузькому значенні. У широкому сенсі кібербулінг (метакібербулінг) включає в себе різні види інтернет-ризиків. Зважаючи на 1) перепалки і нападки (флеймінг і тролінг), тобто знущання, образи, приниження (суто кібербулінг у вузькому сенсі); 2) обмовлення і наклепи, розповсюдження неправдивої інформації; 3) викрадання даних і самозванство, видавання себе за іншу людину; 4) ошуканство і шахрайство, маніпуляція довірою; 5) залякування і заклики до самоушкоджень (наприклад, у складі суїцидальних груп і квестів), 6) переслідування і

приховане відстеження (сталкінг), як наслідок - небажані зустрічі оф-лайн. Також до кібербулінгу відноситься описаний раніше хепіслепінг (від «щасливого ляскання» - запис і розповсюдження фільмувань реальних подій або постановок булінгу і іншої небезпечної поведінки). Цей восьмий вид кібербулінгу зазнав значних перетворень, оскільки включає в себе створення будь-якого медіаконтенту під тиском кіберсередовища, стимулювання екстремальних практик (наприклад, смертельних селфі, адреналінового відеоблогінгу тощо). До непрямого кібербулінгу відносять також руйнування соціальних контактів і соціальну ізоляцію в інформаційному просторі – відчуження, бойкот, френдоцид, виключення з груп, «забанювання», ігнорування тощо.

Тобто, до кібербулінгу в широкому смислі (метакібербулінгу) відносимо всі психологічні небезпеки в інтернет середовищі, які діють як тиск кіберсередовища, спрямований на персональне враження людини або групи людей, і відповідають основним критеріям булінгу (навмисність, тривалість-повторюваність і нерівність). До метакібербулінгу не відносяться такі види інтернет-небезпек, як технічні кібератаки (втручання в роботу пристроїв) або медіаризики маніпулювання і нав'язування непотрібної інформації, що передбачають скоріше роботу з певними цільовими аудиторіями, а не персоналізованими користувачами як мішенями кібербулінгу.

Для оцінювання масштабу представленості різних видів метабулінгу в Україні ми включили запитання «З якими небезпеками під час використання Інтернету Вам доводилося стикатися особисто?» в масове опитування старшокласників закладів загальної середньої освіти – баз всеукраїнського експерименту з масового впровадження медіаосвіти в Україні (наказ МОН України №1199), присвяченому оцінці медіаграмотності та інформаційної безпеки в умовах гібридної війни. У альтернативах відповідей було перераховано основні види прямого

кібербулінгу в широкому смислі та інші небезпеки (технічні і медійні інтернет-ризиками). На Рис. 1. представлено отримані результати у відсотках від кількості старшокласників (учнів 8 і 10 класів), які дали відповідь на це запитання (N=1113). Масове опитування було проведене лабораторією психології масової комунікації та медіаосвіти Інституту соціальної та політичної психології НАПН України в травні-червні 2018 р. у всіх макрорегіонах України (у 18 областях, містах, селищах і селах, охопило загалом 1439 осіб). Серед опитаних було 55,4% дівчат та 44,6% хлопців; 55,2% склали учні 8 класу і 44,8% учні 10 класу. Попри те, що проведене масове опитування не забезпечує повну репрезентативність вибірки за місцем мешкання, статтю і віком, отримані дані дають уявлення про співвідношення частоти різних видів кібербулінгу в складі рейтингу інтернет-небезпек очима підлітків-старшокласників.

Як бачимо, з кібербулінгом у суто вузькому його значенні (*знуцання, образи, приниження, психологічний терор проти Вас*) стикалося 14% старшокласників, що складає 5 позицію в рейтингу видів кібербулінгу в широкому сенсі цього слова.

Перші позиції в рейтингу інтернет-небезпек займають медійні ризики – *нав'язування непотрібної інформації* (про це зазначають 59,7% школярів) і технічні інтернет-небезпеки – *втручання в роботу пристрою, зараження вірусами тощо* (повідомляє 57,1% опитаних).

Серед прямих видів метакібербулінгу першу позицію в підлітковому рейтингу посідає *розповсюдження неправдивої інформації*, з чим стикався кожен п'ятий підліток (21,4%), майже на такому ж рівні знаходиться *викрадання персональних даних і використання іншими Ваших аккаунтів від Вашого імені* (самозванство) (19,8%). У другу групу рейтингу ризиків різних видів кібербулінгу, з якими стикається майже кожен шостий підліток, разом з вузьким його формулюванням, описаним вище, потрапляє

іше два види: *заякування, погрози завдати Вам шкоди* (15,6%) і *шахрайство - продаж неіснуючих послуг, нав'язування покупок, виманювання грошей* (14,3%).

Групу найменш представлених ризиків складають три найбільш небезпечні форми кібербулінгу: *спілкування з незнайомими людьми з небажаними наслідками, наприклад, небезпечні зустрічі з ними в реальності* (7,1%), *спонукання до насильства, агресії, підбурювання нетерпимого ставлення до інших* (6,1%), *підштовхування до завдання собі шкоди* (5,8%). Проте ці ніби-то низькі відсотки не мають створювати ілюзію незначущості існуючих загроз.

При умовній екстраполяції отриманих даних на всю генеральну сукупність, ми отримуємо орієнтовну кількість підлітків, які знаходяться під впливом цих надзвичайно небезпечних і деструктивних видів кібербулінгу. Так, щодо переслідування, якого зазнають 7,1%, до групи ризику входить більше **77** тисяч підлітків, 6,1% школярів, яких кіберпростір спонукає до насильства – це більше 66 тисяч, а 5,8%учнів, яких підштовхують через інтернет до самоушкоджень, загалом по всій Україні кількісно складає більше 63 тисяч осіб групи ризику.

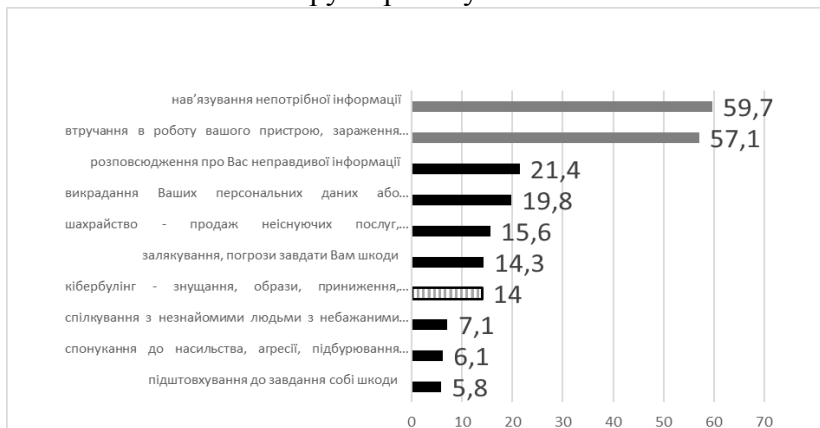


Рис.1. З якими небезпеками під час використання Інтернету Вам доводилося стикатися особисто? (у %, N=1113, вік 13-16 р.)

Для оцінки масштабу втрат від кібершахрайства ми вперше в Україні застосували в опитуванні підлітків питання, які дають змогу кількісно оцінити завдану шкоду в гривнях: Якщо Ви зазнавали грошових втрат від шахрайства в Інтернеті, то на яку суму? З урахуванням суб'єктивного характеру відповідей на це питання, ми все ж отримуємо орієнтир, який дає змогу оцінити (дуже приблизно) масштаб явища і започаткувати своєрідний фінансовий моніторинг інтернет-небезпек. Це важливо з огляду на те, що кіберполіція може отримувати орієнтир масштабу втрат від кібершахрайства тільки за рахунок узагальнення звернень від громадян (а далеко не всі звертаються, особливо коли мова іде про досить невеликі суми втрат: до 50, 100, 200 грн.). Яка ж сума втрат від кібершахрайства обчислюється за результатами повідомлень підлітків у відповідь на поставлене запитання. Середній рівень втрат школярів від кібершахрайства склав 65 грн 67 коп., але сукупний екстрапольований рівень можливих втрат викликав у нас велике здивування, оскільки кількісно перебільшив 30 млн. грн. (інтервал втрат - від 38 до 76 млн з урахуванням, що лише 72,7% підлітків цього віку користуються інтернетом).

Аналіз гендерних відмінностей показав, що хлопчики-підлітки частіше за дівчат повідомляють про: шахрайство (серед тих, хто підтвердив цю відповідь хлопчиків на 32% більше, чим дівчат) і про спонукання до самоушкоджень (хлопчиків більше на 22%) і кібербулінг у вузькому сенсі (кількість хлопчиків-жертв переважає дівчат-жертв на 14%). Дівчата-підлітки натомість частіше повідомляють про переслідування (серед тих, хто підтверджує цю відповідь, дівчат більше, чим хлопчиків на 20%), викрадання особистої інформації (переважають відповідно – на 18%) і наклепи (14%).

Загалом дівчата і хлопчики не дуже відрізняються за кількістю тих, хто вважає інтернет абсолютно безпечним для себе – різниця складає всього 5% між хлопцями і

дівчатками (серед тих, хто дали таку відповідь, хлопців 52,6% проти 47,4% дівчат). Проте серед тих, хто повідомляє, що не стикався особисто з небезпеками (всього 33,6% хлопчиків і майже в 2 рази більше дівчат — 66,4%). Це свідчить про те, що загалом інформаційна поведінка хлопчиків онлайн є набагато більш ризикованою, чим серед дівчат, а кібербулінг в широкому сенсі має гендерно зумовлену різну конфігурацію.

У межах запровадження в закладах освіти антибулінгових програм варто обов'язково включати заходи на протидію кібербулінгу. Головні стратегії протидії кібербулінгу – це комплексне охоплення усіх суб'єктів освіти (адміністрацію, вчителів, батьків, учнів) відповідною просвітою з чіткими ціннісно-організаційними повідомленнями, забезпечення дієвості запроваджених форм організаційної культури закладів, які забезпечують довірчі стосунки і дружність спілкування (спільних подій і вчинків, каналів звернень, підтримуючої поведінки, запровадження медіаосвітніх курсів, спеціальних тренінгів і профілактично-корекційних індивідуалізованих програм для груп ризиків тощо). Попри те, що дана робота була присвячена аналізу кібербулінгу в підлітковому середовищі, з цим явищем стикаються і молодші діти, тому програма має охоплювати всі вікові категорії учнів, вчителів, що з ними працюють і батьків.

Висновки. Явище кібербулінгу зазнало значних змін за останнє десятиліття, набуло чіткіше окреслених визначальних ознак (навмисність, тривалість-повторюваність, нерівність), рольових позицій (кривдника, мішені, свідка і захисника), відмінностей від шкільного булінгу офлайн.

Оскільки з розвитком технологій видозмінюються форми кібербулінгу варто ввести розрізнення поняття метакібербулінгу (в широкому сенсі слова), яке охоплює все розмаїття агресивного психологічного тиску на особу в інформаційному просторі, на відміну від технічних ризиків

втручання в пристрої та медійних неперсоналізованих маніпуляцій. Доцільно також використовувати поняття кібербулінг у вузькому значенні слова – як знущання, образи і приниження, психологічний терор, що розгортається проти особи або групи осіб у кіберпросторі.

За масштабом розповсюдженості серед старшокласників складено підлітковий рейтинг інтернет-небезпек, в якому кібербулінг (у вузькому сенсі) посів 5 місце після інших видів метакібербулінгу (наклепів, викрадання даних, шахрайства і залякування). Кожен 5-6 підліток в Україні стикається з такими інтернет-небезпеками.

Менше, чим кібербулінг розповсюджені в середовищі підлітків найбільш деструктивні інтернет-небезпеки: спілкування з незнайомими людьми з небажаними наслідками, наприклад, небезпечні зустрічі з ними в реальності, спонування до насильства, агресії, підбурювання нетерпимого ставлення до інших, підштовхування до завдання собі шкоди, з якими стикалися біля 7-6% опитаних.

Масштаб загроз серед підлітків вважаємо таким, що потребує негайного розгортання національних програм протидії кібербулінгу, включення їх як необхідного компонента підготовки освітян до впровадження інклюзивної освіти і гарантування безпечного простору для розвитку дитини, що має включати комплексну психологічну просвіту всіх суб'єктів, побудову довіри і дружніх стосунків як елементів організаційної культури закладу освіти.

Перспективи подальших досліджень. Проблема кібербулінгу потребує також подальшого дослідження, зокрема вивчення непрямого кібербулінгу та тенденцій його видозмін, має активізуватися дискусія щодо виявлення доказових способів превенції кібербулінгу і ефективних технологій втручання для протидії його поглиблення і для зменшення негативних наслідків.

Література

1. Baldry A. C. International Perspectives on Cyberbullying / Baldry, A. C., Blaya, C., Farrington D. P. – Cham, Switzerland : Palgrave Macmillan, 2018. – 326 p. (Palgrave Studies in Cybercrime and Cybersecurity). ISBN 978-3-319-73262-6.
2. Betts L. R. Cyberbullying: Approaches, Consequences and Interventions. Cham, Switzerland : Palgrave Macmillan, 2016. – 152 p. ISBN 978-1-137-50008-3 (Palgrave Studies in Cyberpsychology).
3. Cassidy W. Cyberbullying at University in International Contexts / Cassidy, W. , Faucher, C., M. Jackson. – Routledge, 2018. – 228 p. ISBN 978-1-138-73044-1.
4. Chisholm J. F. Review of the status of cyberbullying and cyberbullying prevention /Journal of Information Systems Education. – 2014. – № 25. – С.77–87.
5. Diaz F.L. Trolling & the First Amendment: Protecting Internet Speech in the Era of Cyberbullies & Internet Defamation. / University of Illinois Journal of Law, Technology & Policy. – 2016. – С. 135–160.
6. Moore A. Cyber Self-Defense: Expert Advice to Avoid Online Predators, Identity Theft, and Cyberbullying / Moore, A., Edwards L. Guilford, Connecticut : LYONS PRESS, 2014. – 275 c. ISBN 978-1-4930-0569-7.
7. Navarro R. Cyberbullying Across the Globe: Gender, Family, and Mental Health / Navarro, R., Yubero, S., Larrañaga E. – Springer International Publishing Switzerland, 2015. – 283 c. ISBN 978-3-319-25550-7.
8. Patchin J.W. Bullies Move Beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying / Patchin, J. W. , Hinduja, S. / Youth Violence and Juvenile Justice. – 2006. – vol. 4. – № 2. – С. 148–169.
9. Qing Li T. B. Cyber-Harassment: A Study of a New Method for an Old Behavior / Journal of Educational Computing Research. – 2005. – vol. 32. – № 3. – С. 265–277.

10. Völlink T. Cyberbullying: From Theory to Intervention / Völlink, T., Dehue, F., Mc Guckin, C. – Routledge, 2015. – 194 с. ISBN 978-1-848-72338-2.
11. Weber N. L. Cyberbullying: Causes, Consequences, and Coping Strategies /Weber, N. L., Pelfrey, W.V. Jr. – El Paso : LFB Scholarly Publishing LLC, 2014. – 238 с. ISBN 978-1-59332-761-3.
12. Балакірева О.М. Показники та соціальний контекст формування здоров'я підлітків: моногр. / О.М. Балакірева, Т.В. Бондар, Д.М. Павлова - К.: ЮНІСЕФ, Укр. ін-т соц. дослідж. ім. О. Яременка, 2014. – 156 с.
13. Медіа-культура населення України: Інформаційний бюлетень. Червень ' 2008 / Н. І. Череповська О. Т. Баришполець, О. Є. Голубева, Г. В. Мироненко, Л. А. Найдьонова, Г. В. Сергійчук, С. М. Стерденко / За ред. О.Т.Баришпольця, Л.А.Найдьонової; упор. Л.П.Черниш. – К. : Ін-т соц. та політ. Псих. НАПН України. – 2008. – 52 с. [Електронний ресурс] Режим доступу: <http://mediaosvita.org.ua/book/media-kultura-naselennya-ukrayiny-2008/>
14. Найдьонова Л.А. Кібербулінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини: Методичні рекомендації / Л.А.Найдьонова. – К.: Шкільний світ, 2014. – 96 с.

References

1. Baldry, A. C., Blaya, C., Farrington D. P. (2018) International Perspectives on Cyberbullying. Cham, Switzerland : Palgrave Macmillan.
2. Betts, L. R. (2016) Cyberbullying: Approaches, Consequences and Interventions.
3. Cassidy, W., Faucher, C., M. Jackson (2018) Cyberbullying at University in International Contexts. Routledge.

4. Chisholm, J. F. (2014). Review of the status of cyberbullying and cyberbullying prevention. *Journal of Information Systems Education*, 25 , 77–87.
5. Diaz, F.L. (2016). Trolling & the First Amendment: Protecting Internet Speech in the Era of Cyberbullies & Internet Defamation. *University of Illinois Journal of Law, Technology & Policy*: 135–160.
6. Moore, A., Edwards L. (2014) Cyber Self-Defense: Expert Advice to Avoid Online Predators, Identity Theft, and Cyberbullying. Guilford, Connecticut : LYONS PRESS.
7. Navarro, R., Yubero, S., Larrañaga E. (2015) Cyberbullying Across the Globe: Gender, Family, and Mental Health Springer International Publishing Switzerland.
8. Patchin, J. W. , Hinduja, S. (2006) Bullies Move Beyond the Schoolyard: A Preliminary Look at Cyberbullying. *Youth Violence and Juvenile Justice*, vol. 4, 2: pp. 148-169.
9. Qing Li T. B. (2005) Cyber-Harassment: A Study of a New Method for an Old Behavior. *Journal of Educational Computing Research*, vol. 32, 3: pp. 265-277.
10. Völlink, T., Dehue, F., Mc Guckin, C. (2015) Cyberbullying: From Theory to Intervention: Routledge.
11. Weber, N. L., Pelfrey, W.V. Jr. (2014) Cyberbullying: Causes, Consequences, and Coping Strategies. El Paso : LFB Scholarly Publishing LLC.
12. Balakyreva, O.M., Bondar, T.V., Pavlova, D.M. (2014) Pokaznyky ta sotsialnyi kontekst formuvannia zdorovia pidlitkiv: monohr. [Indicators and social context of the formation of teenagers' health: a monograph.] Kyiv: UNISEF, Ukr. in-t sots. doslidzh. im. O. Yaremenka.
13. Baryshpolets, O.T., Naydonova, L.A. (eds) (2008) Media-kultura naseleння Ukrainy: Informatsiinyi biuleten. Cherven ' 2008 [Media Culture of the Population of Ukraine: Newsletter. June '2008] . Kyiv: In-t sots. ta polit. psych. NAPN Ukraine. <http://mediaosvita.org.ua/book/media-kultura-naselennya-ukrayiny-2008/>

14. Naydonova, L.A. (2014) Kiberbulinh abo ahresiia v interneti: sposoby rozpiznannia i zakhyst dytyny: Metodychni rekomendatsii [Cyberbullying or aggression on the Internet: ways to recognize and protect the child: Methodological recommendations] Kyiv: Shkilnyi svit.

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ АУТОАГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

У статті підкреслюється, що психологічна напруженість, переживання самотності та соціальної ізольованості, підвищена підозрілість і недовіра, страх розчарування у власних можливостях, експериментування із суспільними нормами та цінностями, позитивне ставлення до таких моделей поведінки, як «небезпечний» секс, потреба перебувати в екстремальних умовах, заняття ризикованими видами спорту, мають у своїй основі схильність до аутоагресії.

Теоретичне розуміння аутоагресивної поведінки ґрунтується на поглядах К. Хорні – представника психодинамічного напрямку вивчення руйнівних схильностей, які спрямовані на себе і є наслідком розладу міжособистісних взаємин і невротичного конфлікту особистості; на положеннях представників гуманістичної психології (Р. Мей, К. Роджерс) про провідну роль тривоги та інших емоційних переживань (недовіра до себе, власного досвіду, ненависть, зневага до життя, самотність) у формуванні аутоагресивної поведінки; А.А. Реан, а який вважає головною характеристикою в структурі самоставлення особистості з повторними аутоагресивними спробами неприйняття себе як найбільш «слабку» ланку Я-концепції аутоагресора.

На основі теоретичного аналізу взаємозв'язку мотиваційних чинників аутоагресивної поведінки з іншими проявами життєздійснення підлітків було встановлено, що складниками аутоагресивного патерну особистості можна вважати не виправданий ризик і переважання стресового

ситуаційного навантаження, почуття безнадійності і безпорадності, низька самооцінка.

Ключові слова: аутоагресія, аутоагресивна поведінка, суїцидальна поведінка, аутодеструктивна поведінка, підлітковий вік.

Теоретико-методологический анализ проблемы аутоагрессивного поведения в психологической литературе.

В статье подчеркивается, что психологическая напряженность, переживания одиночества и социальной изолированности, повышенная подозрительность и недоверие, страх разочарования в своїх возможностях, експериментирования с общественными нормами и ценностями, положительное отношение к таким моделям поведения, как «опасный» секс, потребность находиться в экстремальных условиях, занятия рискованными видами спорта, имеют в своей основе склонность к аутоагрессии.

Теоретическое понимание аутоагрессивного поведения основывается на взглядах К. Хорни представителя психодинамического направления изучения разрушительных наклонностей, направленных на себя и является следствием расстройства межличностных отношений и невротического конфликта личности; положеннях представителей гуманистической психологии (Р. Мэй, К. Роджерс) о ведущей роли тревоги и других эмоциональных переживаний (недоверие к себе, собственного опыта, ненависть, презрение к жизни, одиночество) в формировании аутоагрессивного поведения; А.А. Реана который считает главной характеристикой, в структуре самоотношения личности с повторными аутоагрессивными попытками, неприятие себя как наиболее «слабое» звено Я-концепции аутоагрессора.

На основе теоретического анализа взаимосвязи мотивационных факторов аутоагрессивного поведения с другими проявленными жизнеобеспечения подростков было

установлено, что составляющими аутоагрессивными паттернами личности можно считать неоправданный риск и преобладание стрессовой ситуационной нагрузки, чувство безнадежности и беспомощности, низкая самооценка.

Ключевые слова: аутоагрессия, аутоагрессивное поведение, суицидальное поведение, аутодеструктивное поведение, подростковый возраст.

Theoretical and methodological analysis to the problem of auto-aggressive behavior in psychological literature.

The article emphasizes that psychological tension, the experience of loneliness and social isolation, increased suspicion and distrust, fear of disappointment in their possibilities, experimentation with social norms and values, positive attitude to such behavior patterns as "dangerous" sex, the need to be in extreme conditions, pursuit of risky sports, are basically a predisposition to auto-aggression.

The theoretical understanding of auto-aggressive behavior is based on the views of K. Horney, a representative of the psychodynamic direction of studying destructive inclinations, which are aimed at themselves and are the result of the disorder of interpersonal relationships and the neurotic conflict of personality; on the positions of representatives of humanistic psychology (R. May, K. Rogers) about the leading role of anxiety and other emotional experiences (distrust of oneself, own experience, hatred, contempt for life, loneliness) in the formation of auto-aggressive behavior, AA Reana, who considers the main characteristic in the structure of self-paced personality with repeated auto-aggressive attempts, rejection of himself as the "weakest" link I-concept of the auto-aggressor.

On the basis of theoretical analysis of the relationship between the motivational factors of auto-aggressive behavior and other manifestations of the life of adolescents, it was found that the components of an auto-aggressive personality pattern can be considered unreasonable risk and the predominance of

stressful situational stress, feeling of hopelessness and helplessness, low self-esteem.

Keywords: autoaggression, autoaggressive behavior, suicidal behavior, autodestructive behavior, teens.

Постановка проблеми. Останнім часом масового характеру набувають прояви аутоагресивної поведінки, коли людина ставить перед собою мету – покінчити життя самогубством, або коли людина не ставить перед собою таку мету, але при цьому її поведінка спрямована на саморуйнування. Така поведінка досить поширена серед сучасних дітей підліткового віку, це – зловживання алкоголем, наркотичними засобами, тютюнопаління, невиправданий ризик та ін.

В Україні за останнє десятиліття спостерігається зростання аутоагресивної активності в різних її проявах. Саме тому аутоагресія в сучасній науці та практиці розглядається як гостра медико-соціальна та соціально-психологічна проблема, що постійно перебуває в полі зору фахівців різних галузей: соціологів, юристів, медиків, психіатрів, психологів, педагогів.

Аналіз наукових досліджень дозволяє виокремити декілька наукових підходів у сучасних наукових дослідженнях. Проблема аутоагресії розглядається переважно в межах клініко-психологічних досліджень, які висвітлені в роботах А.Г. Амбрумової, О.В. Вроно, С.В. Жабоклицького, Л.Я. Жезлової, О.Е. Калашнікової, О.М. Моховикова, В.О. Тіхоненко та ін. Про соціально-психологічні фактори феномену аутоагресивної поведінки аналізувалися А.Г. Амбрумовою, Р. Бероном, А.В. Боєвою, А.Є. Брюхіним, Н.М. Вольновим, О.І. Єфремовою, Лобовим, О.Г. Лосієвською, Р. Мейм, А.Я. Переховим, А.О. Реаним, Б.П. Яковлевим та ін. Підходи до психокорекції особистісних особливостей і девіантної поведінки описані В.Г. Балакиревим, Ю.О. Бохонковою, Л.В. Верейною, Л. Додсоним, Н.Є. Завацькою, Е. Мендельманом.

Метою статті є здійснення теоретико-методологічного аналізу основних підходів до проблеми вивчення аутоагресивної поведінки у психологічній літературі.

Виклад основного матеріалу та результати досліджень. У сучасній Україні відбувається трансформація суспільно-економічних і соціально-психологічних умов життєдіяльності людини. Це призвело до соціальної дезорієнтації і як наслідок – виникнення масових дезадаптаційних процесів. Через це підліток з характерними для нього емоційною нестійкістю, імпульсивністю дедалі частіше потрапляє у кризові ситуації, що супроводжуються депресивними переживаннями. Перешкоди, які стають на заваді досягненню життєвих цілей, реалізації мрій, видаються непереборними, змушують підлітка боротися, шукати вихід, переосмислювати життя. Саме в підлітковому віці зростає невпевненість у собі, виникають особистісні та міжособистісні негаразди, які часто розв'язуються через реалізацію аутоагресивних форм поведінки.

Аутоагресивною поведінкою вважається багатокомпонентна реакція індивіда на дію соціального оточення. Дослідники зосереджують увагу здебільшого на вивченні мотиваційної основи такої поведінки. Існують підходи, за якими аутоагресія розглядається як природжена інстинктивна риса індивіда (А. Адлер, К. Лоренц, З. Фрейд, Е. Фромм) чи специфічна форма інстинкту самозбереження (В.С. Перший, В.І. Полтавець). Представники ж соціологічної теорії стверджують, що причиною аутоагресивних думок і дій є ізолюваність людини від соціального середовища (А. Бандура, А. Басс, Р. Мартенс).

Психологічна модель аутоагресивної поведінки включає три найцікавіші і продуктивніші, з точки зору психотерапії, підходи: психоаналітичний, пізній аналітичний і бихевіоральний.

Теоретики психоаналізу вслід за З. Фрейдом і В. Штекелем розглядають аутоагресивну поведінку і суїцид як феномени, від початку властиві психіці, як несвідому ворожу спрямованість на інтроєцирований любовний об'єкт. Причини суїциду та аутоагресивної поведінки виводяться з колапсу захисних механізмів при недоліку копінгової поведінки (К. Освальд), поломки механізмів Супер-Его на основі тривалого внутрішнього особистісного конфлікту з регресією і фіксацією на ранніх стадіях психосексуального розвитку [19].

Усі різновиди аутоагресивної поведінки мають два загальні складники: 1) вони використовують енергію від розузгодження Ероса і Танатоса, де 2) Танатос «бере гору», як, наприклад, у випадках ауто еротичних асфіксій – трагічних спроб самоудушення, зроблених з метою переживання відчуттів оргазму (Ю.О. Молін). Внутрішня спрямованість Танатоса психодинамічно розцінюється як «вбивство, повернене на 180 градусів» (К.А. Меннінгер), як прояв некрофільних агресивних і аутоагресивних тенденцій (Е. Фромм), а також як актуалізація мазохистських переживань. К. Хорні наводить сучасну мотиваційну основу аутоагресивності, визначаючи функції мазохистського страждання у вигляді: 1) прямого захисту, коли мазохіст за допомогою самобичування уникає звинувачень, а принижуючись – уникає суперництва (суїцид за типом «уникнення»); 2) способу досягнення бажаного: страждання і безпорадність для нього – потужні засоби здобуття кохання, допомоги і контролю (згодом К. Шнейдман і Р. Фарбероу позначили даний вигляд поведінки як «крик про допомогу»); 3) замаскованого звинувачення інших людей [17].

Г. Аммон бачив в основі аутоагресивної поведінки порушення ранніх стосунків «матір-дитина». «Соматогенна мати» цікавиться станом дитини лише тоді, коли та хворіє і страждає [6].

Представники бихевіорально-когнітивної психотерапевтичної школи підходять до аутоагресивності і суїциду як до форм вивченої поведінки з соціальною трансмісією (С. Платт), при яких центральними ланками є «вивчена безпорадність», безнадійність, низька самооцінка і бідна «Я-концепція» (А.Т. Бек, Дж. Селігман). Подібну модель підтверджують часті випадки наслідувальних суїцидів після демонстрації телевізійних серіалів, де головний герой закінчує життя самогубством («Синдром Вертера»). Вітчизняні дослідники В.В. Аршавський і В.С. Ротенберг як базу аутоагресивної поведінки називають зниження пошукової активності в загрозливих благополуччю ситуаціях [7, с. 83].

Представники трансактного аналізу (Д. Берн, Б.Ф. Скінер, І. Стюарт, В. Джонс) вказують на особливу значущість негативного родинного досвіду, що поставляє матеріал для «сценарію життя» за типом саморуйнування. Боб і Мері Гулдінгі діагностують подібний сценарій в аутоагресантів, а також в осіб, що переживають часті аутохтонні депресивні епізоди; його серцевиною є батьківське настанове «Не живи!» Настанове «Не живи!» може даватись у деяких випадках, наприклад, при спробі інфантициду, невдалому аборті, смерті матері в пологах, суїциді одного з батьків та ін. У кризових ситуаціях ця настанова актуалізується і реалізується [7].

У сучасному розумінні ауто агресія – це дії, направлені (свідомо чи неусвідомлено) на спричинення собі шкоди у фізичній, психічній, соціальній або духовній галузях; навмисна саморуйнівна активність, що виявляється на ідеаторному, афективному і поведінковому рівнях; відмова від активної життєдіяльності, від своїх громадянських обов'язків, небажання з'ясовувати особистісні і соціальні питання. Аутоагресія виявляється в самозвинуваченні, самоприниженні, нанесенні собі тілесних ушкоджень аж до самогубства; у виборі аутодеструктивної поведінки (пияцтво, алкоголізм,

наркоманія, ризикована сексуальна поведінка, ризиковані види спорту, провокуюча поведінка і тому подібне).

А.Г. Амбрумова під аутоагресивною поведінкою розуміє дії, направлені на нанесення якого-небудь збитку своєму соматичному або психічному здоров'ю. Варіант агресивної поведінки, при якій суб'єкт і об'єкт агресії збігаються. Агресія та аутоагресія мають єдині патогенетичні механізми, у співвідношенні за типом «клапанної взаємодії», коли агресивна поведінка, що сформувалася, може спрямовуватись або на тих, хто навколо, або на себе (механізм ретрофлексія в термінах гештальтпсихології).

Виділяють такі типи аутоагресивної поведінки [3, с. 28]:

- суїцидальна поведінка: усвідомлені дії, направлені на добровільне позбавлення себе життя;
- суїцидальні еквіваленти та аутодеструктивна поведінка: неусвідомлені дії (інколи навмисні вчинки), метою яких не є добровільне позбавлення себе життя, але ведуть до фізичного (психічного) саморуйнування або до самознищення;
- несуйцидальна аутоагресивна поведінка: різні форми умисних самоушкоджень (самоотруень), метою яких не є добровільна смерть (або свідомо безпечні для життя).

Аутоагресивна поведінка включає 2 поняття – суїцидальна поведінка та аутодеструктивна поведінка. Останню, у свою чергу, можна поділити на пряму аутодеструкцію і непряму аутодеструкцію.

На підставі категорії мети і свідомо-несвідомих механізмів (у психодинамічному розумінні) А.В. Бойовою, Г.А. Лобовим, В.А. Руженковим для зручності розроблена класифікація аутоагресивної поведінки. На рисунку наведена така класифікація (див. рис. 1.1.).



Рис. 1 Класифікація аутоагресивної поведінки

У методичних рекомендаціях під авторством А.Г. Амбрумової і В.А. Тіхоненко «Діагностика суїцидальної поведінки» вказується, що самогубство – це навмисне позбавлення себе життя – відповідно усвідомлене. Отже, власне суїцидальною поведінкою називаються будь-які зовнішні і внутрішні форми психічних актів, що спрямовуються уявленнями про позбавлення себе життя. Іншими словами, під зовнішньою суїцидальною поведінкою розуміються усвідомлені дії індивіда (або бездіяльність), направлені на позбавлення себе життя. Автори найбільше підкреслюють, що термін «поведінка» об'єднує різні внутрішні (з них вербальні) і зовнішні форми психічних актів, які, згідно із сучасними психологічними переконаннями, перебувають у стосунках генетичної спорідненості [2; 4; 5].

Аналіз психіатричної літератури свідчить, що є низка термінів: «аутоагресивна поведінка», «аутодеструктивна поведінка», «суїцидальна поведінка», – які вживаються як синоніми, проте їх смислове навантаження різне.

Багато авторів ототожнюють суїцидальну та аутоагресивну поведінку, у дійсності ставлять між ними знак рівності, зокрема, З.Л. Зуркарнеєва, Г.Т. Красильников, Д.М. Мендельович, Л.В. Ромасенко – навпаки, під аутоагресивною поведінкою розуміє несвідомі (у психологічному аспекті) механізми формування психосоматичних розладів [10;11;13;16]. Аналогічної точки зору дотримуються О.І. Сперанська і О.Г. Єфремов. Вони зараховують до аутоагресивної поведінки і куріння тютюну. А.П. Ховрачов і Л.Н. Юрченко вважають, що «розгляд алкогольної залежності як аутоагресивної поведінки вже давно стало аксіоматичним». Іншими словами, автори розглядають аутоагресію як відстрочене за часом спричинення шкоди своєму здоров'ю [9;18; 20].

І.Н. Хмарук, до аутоагресивної поведінки зараховує як суїцидальну поведінку, так і зловживання алкоголем (з метою «втопити горе в провіні»), а також швидкісну їзду

на автомобілі із зневагою до правил дорожнього руху і провокацію навколишніх на бійки. А.Я. Перехов виділяє термін «непряме самогубство», до якого відносить управління автомобілем у нетверезому стані, перевищення швидкості, випадкове вживання великої кількості пігулок. А.Е. Брюхин і М.Б. Сологуб трактують клінічні феномени, зокрема нервову анорексію («стійке, свідоме обмеження в їжі, яке призводило до важких сомато-ендокринних розладів») – як прояви аутоагресії. Н.М. Вольнов і Д.І. Шустов виділяють суїцидальну аутоагресивну поведінку і несуйцидальну аутоагресивну поведінку. До останньої авторами зараховується «залученість до нещасних випадків» [8;20].

Однією з форм замаскованого самогубства, ідеальним інструментом самознищення (за Є.А. Гроллман) є схильність до нещасних випадків (передусім до дорожньо-транспортних випадків). Неуважність, перевищення швидкості, помилки в оцінці ситуації та управління автомобілем у нетверезому стані часто є наслідком усвідомленої або несвідомої саморуйнівної поведінки. Дослідження водійського досвіду і родинного статусу молодих людей (у віці 16–19 років) виявили, що хлопці, з якими з більшою вірогідністю траплялись аварії, переважно проводили час на вулиці, відрізнялися бурхливим і некерованим характером. У стані емоційного стресу вони легко вживали алкоголь або наркотики, а потім безтурботно і імпульсивно управляли автомобілем, виявляючи більшу цікавість до потужності і швидкості, ніж до безпеки водіння. У цілому дівчата вважаються безпечнішими водіями. У них, мабуть, вираженіший, ніж у чоловіків емоційно-вольовий контроль.

Спірним питанням залишається те, наскільки «випадковими» були ці нещасні випадки, оскільки як правило, відсутні відомості (наприклад, суїцидальні записки), що дозволяють передбачити дійсну причину випадку. Це обумовлено і тим, що використання

транспортних засобів як знаряддя самогубства складно піддається динамічному спостереженню, статистичному обліку і аналізу.

Виділяють такі рівні аутодеструктивності:

- фізичний (вживання сурогатів алкоголю, високотоксичних наркотичних засобів, захворюваність СНІДом, зниження/відсутність цінності здоров'я);
- родинний (розлучення, відсутність дітей, переживання самоти);
- соціальний (зниження соціального, професійного статусів);
- психологічний (проблеми міжособистісного спілкування, екзистенціальний вакуум) (Д.І. Шустов) [20, с. 24].

Аутодеструктивна активність може виявлятися через трудову зайнятість людини або його професійну належність. Так, при трудовоголізмі індивід нехтує режимом дня, не дотримує правила особистої гігієни, обмежує контакти з навколишніми, зі сім'єю.

Аутоагресивно небезпечним є професійний рух від фізичної до розумової праці, або при падінні статусу кваліфікованого працівника.

З певною часткою ймовірності можна передбачити, що «професійний суїцид» здійснюється за допомогою певної «програми»: систематичні запізнення і прогули, поява на роботі в нетверезому стані, конфлікти з колегами, адміністрацією, недоброровісне ставлення до посадових обов'язків. Надалі це наводить до втрати професійного статусу. Кульмінацією цієї програми будуть аутоагресивні дії.

Здійснення аутоагресивних дій під впливом психопатологічних переживань (марення, галюцинації) психічно хворими, такими, які перебувають у стані психозу, слід кваліфікувати як нещасний випадок. Аналогічно оцінюються і неусвідомлювані дії психічно хворих –

наприклад падіння з висоти в результаті кататонічного збудження або втеча через вікно від уявних переслідувачів.

Значна кількість досліджень присвячена суїцидальній поведінці при афективних психозах, при реактивних, маскованих і ситуаційних депресіях, депресивних і ситуаційних реакціях, різного роду особистісної патології.

Варті уваги праці Н.В. Агазаде. Автор закликає вивчати суїцидальні феномени без відриву від інших форм аутоагресивності, оскільки між окремими різновидами аутоагресивної поведінки існує причинно обумовлений взаємозв'язок і простежуються певні закономірності переходу їх один в одного. Він розрізняє фізичну, психічну, соціальну і духовну аутоагресію, що виявляється на різних рівнях. До проявів аутоагресивної поведінки, що носять неусвідомлений характер, він відносить надмірне захоплення небезпечними видами спорту, схильність до невинуватеного ризику, сексуальні ексцеси, надмірне куріння, алкоголізацію і наркотизацію, переїдання без відчуттів гедонізму, багато випадків нозофілії, самолікування, нервової анорексії та аскетизму, неадекватне зниження пошукової активності в несприятливих ситуаціях.

Г. Я. Пілягіна вважає, що для виникнення аутоагресії необхідна система, що включає як мінімум три компоненти [15]:

1. Фрустрований суб'єкт з пригнічуваною агресією на тлі заперечуваних ним соціалізованих інтроєктів і внутрішнім конфліктом, який формується.

2. Психотравмуюча ситуація, в якій реалізуються захисні патерни поведінки, обумовлена вищеназваним внутрішньоособистісним конфліктом.

3. Зворотний негативний зв'язок – нездійснені чекання по стосовно об'єкта і ситуації, яка збільшує напругу, агресивність суб'єкта і потребу розв'язання внутрішньоособистісного конфлікту.

Ця теоретична модель робить акцент на зовнішній детермінації аутоагресії.

Г. Я. Пілягіна визначає такі критерії типологізації аутоагресивної поведінки з точки зору клініко-патогенетичних основ її розвитку [15]:

1. Наявність («включення») або відсутність програми на самознищення як патобіологічної основи аутоагресивної поведінки.
2. Взаємозв'язок із стадіями розгортання адаптаційного синдрому (тривоги, резистентності, виснаження).
3. Особливості відповідь-реакції: поведінкові, з боку сфери психічної діяльності (сприйняття, емоцій, мислення, пам'яті тощо), нейрофізіологічні і нейрохімічні.
4. Наявність непсихотичного (невротичного) або психотичного рівня психічних розладів, на основі яких формується аутоагресивна поведінка.
5. Особливості особистісної патопсихологічної мотивації.
6. Специфічні особливості власне аутоагресивної поведінки.

А.О. Реан у дослідженні підліткової агресії запропонував увести поняття «ауто агресивний патерн особистості». Аутоагресія, на думку дослідника, є не просто ізольованою особистісною рисою, конкретною особливістю, але є складним особистісним комплексом, що функціонує і виявляється на різних рівнях. У структурі ауто агресивного патерну особистості, як показують результати його дослідження, можуть бути виділені 4 субблоки [17]:

- характерологічний субб локауто агресивного патерну (рівень аутоагресії позитивно корелює з деякими рисами та особливостями характеру: інтроверсією, педантичністю, демонстративністю, а також з депресивністю і невротичністю);
- само оціночний субблок (зв'язок аутоагресії і самооцінки. Чим вище аутоагресія особистості, тим нижча самооцінка);

- інтерактивний субблок (виявляє зв'язок аутоагресії особи із здатністю/нездатністю до успішної соціальної адаптації, з успішністю/неуспішністю міжособової взаємодії. Рівень аутоагресії особистості негативно корелює з товариськістю і позитивно – із соромливістю);
- соціально-перцептивний субблок аутоагресивного патерну особистості (наявність аутоагресії пов'язана з особливостями сприйняття інших людей. Аутоагресія майже не пов'язана з негативізацією сприйняття інших. Навпаки, рівень аутоагресії корелює з позитивністю сприйняття значимих «інших»).

Специфічну групу формують особи, які здійснюють аутоагресивні групові та масові акти з релігійних міркувань. Їх мотив розчиняється в загальногруповому мотиві – принести себе в жертву, здійснити самогубство заради якоїсь спільної мети і високої ідеї. Подібна поведінка спостерігається, як звичайно, при адиктивній поведінці у вигляді релігійного фанатизму і здійснюється під впливом підвищеної навіюваності людей, включених в емоційно значущі групові і колективні взаємодії.

Висновки. Аналіз літератури (А. Адлер, А.Г. Амбрумова, А. Бандура, Д. Доллард, Е. Дюркгейм, К. Лоренц, К. Менінгер, Г.Я. Пілягіна, В.І. Полтавець, В.В.Сулицький, В. Франкл, З. Фрейд, К. Юнг) дав змогу розкрити зміст понять «аутоагресія» та «аутоагресивна поведінка». Зокрема, аналіз літературних джерел дав змогу зрозуміти, що сучасні психологічна теорія і практика поступово відмовляються від традиційного підходу до вивчення феномену аутоагресії (А.Г. Амбрумова, О.М. Вроно, О.Г. Жезлова, Г.Я. Пілягіна, В.І. Полтавець, В.В. Сулицький), який ґрунтується на концепції суїцидальної поведінки. Згідно з цією концепцією аутоагресія виявляється в суїцидальній поведінці, яка є наслідком – соціально-психологічної дезадаптації особистості в умовах переживання мікросоціального конфлікту.

Узагальнення теоретичних та емпіричних даних з проблеми мотивації аутоагресивної поведінки (О.М. Вроно, М.Т. Кузнецов, О.М. Моховиков, В.В. Сулицький, С.М. Трусова, Е. Шнейдман) дало змогу визначити такі соціально-психологічні фактори виникнення аутоагресії у підлітків: соціальні проблеми, переживання життєвої кризи, що знижує адаптивні можливості особистості, почуття самотності (як незадоволення потреби в любові, у прийнятті в значущу соціальну групу і як наслідок соціальної ізоляції), фрустрація потреби в самореалізації та самоствердженні, підвищена сензитивність до пошуку сенсу життя.

Література

1. Агрессия у детей и подростков: учеб. пос. / под ред. Н.М. Платоновой. – СПб.: Речь, 2004. – 336 с.
2. Амбрумова А. Г. Диагностика суицидального поведения : метод. реком. / А. Г. Амбрумова, В. А. Тихоненко. – М. : [б. и.], 2000. – 42 с.
3. Амбрумова А. Г. Предупреждение самоубийств (изучение и проведение предупредительных мер) / А. Г. Амбрумова, С. В. Бородин, А. С. Михлин. – М. : Академия МВД СССР, 1980. – 164 с.
4. Амбрумова А. Г. Психология самоубийства / А. Г. Амбрумова // Социальная и клиническая психиатрия. – 1997. – № 4. – С. 14–20.
5. Амбрумова А. Г. Социально-психологические факторы в формировании суицидального поведения: метод. реком. / А.Г. Амбрумова, Л. И. Постовалова. – М. : [б. и.], 1991. – 17 с.
6. Аммон Гюнтер. Психосоматическая терапия / Гюнтер Аммон. – СПб.: Изд-во «Речь», 2000. – 238 с.
7. Берковиц Л. Агрессия : причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб. : Прайм–ЕВРОЗНАК, 2001. – 512 с.

8. Вольнов Н. М. Клинико-суицидологический анализ несчастных случаев у военнослужащих // науч. матер. Первого нац. конгресса по соц. психиатрии [«Психическое здоровье и безопасность в обществе»], (Москва, 2–3 дек. 2004 г.) / М-во образ. РФ [и др.]. – М. : ГЕОС, 2004. – С. 32–34.
9. Ефремов А. Г. Аутоагрессия лиц старшего подросткового и юношеского возраста, склонных к поведению с преднамеренным самоповреждением / А. Г. Ефремов, С. Н. Ениколопов // Материалы Юбилейной конференции Московского психологического общества. – 2005. – Т.2. – С. 167–169.
10. Зуркарнеева З. Л. Клинико-социальные аспекты аутоагрессивного поведения больных с органическим поражением головного мозга // науч. матер. Первого нац. конгресса по соц. психиатрии [«Психическое здоровье и безопасность в обществе»], (Москва, 2–3 дек. 2004 г.) / М-во образ. РФ [и др.]. – М. : ГЕОС, 2004. – С. 54–57.
11. Красильников Г. Т. Клинико-социальное значение гетероагрессии и аутоагрессию / Г. Т. Красильников, Е. В. Мартянова // Вопросы психологии. – 2004. – № 6. – С. 18–21.
12. Ларіна Т. О. Соціально-психологічні передумови аутоагресивної поведінки молоді : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05 «Соціальна психологія» / Т.О. Ларіна. – К., 2004. – 18 с.
13. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения / В.Д.Менделевич. – СПб. : Речь, 2005. – 445 с.
14. Пилягина Г. Я. Аутоагрессивное поведение : патогенетические механизмы и клинико-типологические аспекты диагностики и лечения : автореф. дис. д-ра мед.наук: 14.01.16 / Г. Я. Пилягина. – К., 2004. – 18 с.
15. Пилягина Г. Я. К вопросу о клинико-патогенетической типологии аутоагрессивного поведения / Г. Я. Пилягина // Таврический журнал психиатрии. – 2000. – № 1. – С. 22–24.

16. Ромасенко Л. В. Социально-стрессовые факторы в генезе аутоагрессивного поведения, проявляющегося психосоматическими расстройствами / Л. В. Ромасенко // Психологический журнал. – 2004. – № 5. – С. 14–15.
17. Реан А. А. Аутоагрессивный паттерн личности / А.А. Реан // Ананьевские чтения-98. – СПб.: Свет, 1998. – С. 23–26.
18. Сперанская О. И. Табачная зависимость как форма аутоагрессивного поведения: дифференцированные подходы к терапии / О.И.Сперанская, О. И. Ефремова. – М.: ГЕОС, 2004. – 127 с.
19. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности : пер. с нем.– Харьков : Фолио, 1999. – С. 299–358.
20. Шустов Д. И. Аутоагрессия, суицид и алкоголизм / Д. И. Шустов. – М. :Когито-Центр, 2004. – 214 с.

References

1. Agressiya u detey i podrostkov: ucheb. pos. / [podred. N.M.Platonovoy]. – SPb.: Rech', 2004. – 336 s.
2. Ambrumova A. G. Diagnostika suitsidal'nogo povedeniya : metod. rekom. / A. G. Ambrumova, V. A. Tikhonenko. – М. : [b. i.], 2000. – 42 s.
3. Ambrumova A. G. Preduprezhdeniye samoubiystv (izucheniye i provedeniye predupreditel'nykh mer) / A. G. Ambrumova, S. V. Borodin, A. S. Mikhlin. – М. : Akademiya MVD SSSR, 1980. – 164 s.
4. Ambrumova A. G. Psikhologiya samoubiystva / A. G. Ambrumova // Sotsial'naya i klinicheskaya psikiatriya. – 1997. – № 4. – S. 14–20.
5. Ambrumova A. G. Sotsial'no-psikhologicheskiye faktory v formirovanii suitsidal'nogopovedeniya: metod. rekom. / A.G.Ambrumova, L. I. Postovalova. – М. : [b. i.], 1991. – 17 s.
6. AmmonGyunter. Psikhosomaticheskay aterapiya / GyunterAmmon. – SPb.: Izd-vo «Rech'», 2000. – 238 s.
7. Berkovits L. Agressiya : prichiny, posledstviya i kontrol' / L.Berkovits. – SPb. : Praym–YEVROZNAK, 2001. – 512 s.

8. Vol'nov N. M. Kliniko-suitsidologicheskiya naliznes chastnykh sluchayev u voyennosluzhashchikh // nauch. mater. Pervogonats. kongressaposots. psikhiatrii [«Psikhicheskoyezdorov'ye i bezopasnost' v obshchestve»], (Moskva, 2–3 dek. 2004 g.) / M-voobraz. RF [i dr.]. – M. : GEOS, 2004. – S. 32–34.
9. Yefremov A. G. Auto agressiya litsstarshogo podrostkovogo i yuno sheskogovozrasta, sklonnykh k povedeniyu s prednamerennym samopovrezhdeniyem / A. G. Yefremov, S. N. Yenikolopov // Materialy Yubileynoy konferentsii Moskovskogo psikhologicheskogo obshchestva. – 2005. – T.2. – C. 167–169.
10. Zurkarneyeva Z. L. Kliniko-sotsial'nyyea spekty autoagressivnogo povedeniya bol'nykh s organicheskim porazheniyem golovnogogo mozga // nauch. mater. Pervogonats. Kongressa posots. psikhiatrii [«Psikhicheskoye zdorov'ye i bezopasnost' v obshchestve»], (Moskva, 2–3 dek. 2004 g.) / M-voobraz. RF [i dr.]. – M. : GEOS, 2004. – S. 54–57.
11. Krasil'nikov G. T. Kliniko-sotsial'noyeznacheniyeteroagressii i autoagressiyu / G. T. Krasil'nikov, Ye. V. Mart'yanova // Voprosypsikhologii. – 2004. – № 6. – S. 18–21.
12. Larina T. O. Sotsial'no-psikhologichni peredumovi autoagresivnoi povedinki molodi : avtoref. dis. kand. psikhol. nauk : 19.00.05 «Sotsial'na psikhologiya» / T.O. Larina. – K., 2004. – 18 s.
13. Mendelevich V. D. Psikhologiya deviantnogo povedeniya / V.D.Mendelevich. – SPb. : Rech', 2005. – 445 s.
14. Pilyagina G. YA. Autoagressivnoye povedeniye : patogeneticheskiye mekhanizmy i kliniko-tipologicheskkiye aspekty diagnostiki i lecheniya : avtoref. dis. d-ramed. nauk: 14.01.16 / G. YA. Pityagina. – K., 2004. – 18 s.
15. Pilyagina G. YA. K voprosu o kliniko-patogeneticheskoy tipologii autoagressivnogo povedeniya / G. YA. Pilyagina // Tavricheskiy zhurnal psikhiatrii. – 2000. – № 1. – S. 22–24.

16. Romasenko L. V. Sotsial'no-stressovyye faktory v geneze autoagressivnogo povedeniya, proyavlyayushchegosya psikhosomaticheskimi rasstroystvami / L. V. Romasenko // *Psikhologicheskiy zhurnal*. – 2004. – № 5. – S. 14–15.
17. Rean A. A. Autoagressivnyy pattern lichnosti / A.A. Rean // *Anan'yevskiye chteniya-98*. – SPb.: Svet, 1998. – S. 23–26.
18. Speranskaya O. I. Tabachnaya zavisimost' kak forma autoagressivnogo povedeniya: differentsirovannyye podkhody k terapii / O.I.Speranskaya, O. I. Yefremova. – M.: GEOS, 2004. – 127 s.
19. Freyd Z. Ocherki po psikhologii seksual'nosti : per. s nem.– Khar'kov : Folio, 1999. – S. 299–358.
20. Shustov D. I. Autoagressiya, suitsid i alkogolizm / D. I. Shustov. – M. : Kogito-Tsentr, 2004. – 214 s.

ВПЛИВ СОЦІАЛЬНИХ ЧИННИКІВ НА ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ УЯВЛЕНЬ ПРО ДУХОВНИЙ ІДЕАЛ

У статті проаналізовано проблему різнобічного впливу соціальних чинників на морально-духовний розвиток підростаючого покоління, зокрема формування уявлень про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку. Розглянуто сучасні теоретичні положення з проблеми формування духовних цінностей та ідеалів особистості; з'ясовано, що особистий приклад батьків і дорослих, правильне виховання дітей у сім'ї – важлива умова формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів, їх поглядів, вчинків, поведінки в суспільстві. Саме сім'я дає дитині перший життєвий приклад, саме в сім'ї закладаються основи характеру та духовний розвиток, здебільшого саме від сім'ї залежить спрямованість інтересів і схильностей дітей. Недостатність контактів батьків із дитиною призводить до уповільнення її духовного розвитку.

Виявлено основні фактори впливу на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів у родинному колі: 1) засоби масової інформації – іноземні та вітчизняні фільми і мультфільми, комп'ютерні ігри, музика, пісні, радіоінформація, книги, літературні твори, журнали, газети; 2) художньо-естетичний вплив – спілкування з природою, відвідування театрів і концертів, музеїв, храмів, церков, виставкові зали, художня самодіяльність; 3) особливості стосунків з навколишніми – знайомі люди: батьки, вчителі, друзі, однолітки; незнайомі дорослі: зірки кіно, естради, спорту. Подано гістограму кількісних показників впливу факторів на формування уявлень про

духовний ідеал в учнів молодших класів у сім'ї. Здійснено кількісно-якісний аналіз отриманих результатів дослідження.

Ключові слова: формування, розвиток, особистість, молодший школяр, духовний ідеал, цінності, фактори впливу, сім'я.

Влияние социальных факторов на формирование у младших школьников представления о духовном идеале

В статье проанализирована проблема разностороннего влияния социальных факторов на морально-духовное развитие подрастающего поколения, в частности формирование представлений о духовном идеале у детей младшего школьного возраста. Рассмотрены современные теоретические взгляды на проблему формирования духовных ценностей и идеалов личности. Выяснено, что личный пример родителей и взрослых, правильное воспитание детей в семье – важное условие формирования представлений о духовном идеале младших школьников, их взглядов, поступков, поведения в обществе. Именно семья дает ребенку первый жизненный пример, именно в семье закладываются основы характера и духовное развитие, в большинстве именно от семьи зависит направленность интересов и склонностей детей. Недостаточность контактов родителей с ребенком приводит к замедлению его духовного развития.

Выявлены основные факторы влияния на формирование представлений о духовном идеале младших школьников в семейном кругу: 1) средства массовой информации – иностранные и отечественные фильмы, мультфильмы, компьютерные игры, музыка, песни, радиоинформация, книги, литературные произведения, журналы, газеты; 2) художественно-эстетическое воздействие – общение с природой, посещение театров и концертов, музеев, храмов, церквей, выставочные залы, художественная самодеятельность; 3) особенности

взаимоотношений с окружающими – знакомые люди: родители, учителя, друзья, сверстники; незнакомые взрослые: звезды кино, эстрады, спорта. Подано гистограмму количественных показателей влияния факторов на формирование представлений о духовном идеале учащихся младших классов в семье. Осуществлено количественно-качественный анализ полученных результатов исследования.

Ключевые слова: формирование, развитие, личность, младший школьник, духовный идеал, ценности, факторы влияния, семья.

Identification of social factors influencing the formation of ideas about the spiritual ideal of junior schoolchildren in the family

The article analyzes the problem of the multifaceted influence of social factors on the moral and spiritual development of the younger generation, in particular the formation of ideas about the spiritual ideal for children of junior school age. The modern theoretical positions on the problem of formation of spiritual values and personality ideals are considered; It has been found out that the personal example of parents and adults, proper education of children in the family is an important condition for forming ideas about the spiritual ideal of junior schoolchildren, their views, actions, and behavior in society. It is the family that gives the child the first life example, it is in the family that the foundations of character and spiritual development are laid, in the majority, the direction of interests and inclinations of children depends on the family. The lack of contact between parents and the child leads to a slowing down of her spiritual development.

The main factors influencing the formation of ideas about the spiritual ideal of junior pupils in the family circle are revealed: 1) mass media - foreign and domestic films and cartoons, computer games, music, songs, radio information, books, literary works, magazines, newspapers; 2) artistic and

aesthetic influence - communication with nature, visits to theaters and concerts, museums, temples, churches, exhibition halls, amateur performances; 3) features of relationships with others - familiar people: parents, teachers, friends, peers; unfamiliar adults: movie stars, pop music, sports. The histogram of the quantitative indicators of the influence of factors on the formation of ideas about the spiritual ideal in the younger students in the family is presented. A quantitative and qualitative analysis of the results of the research was carried out.

Keywords: formation, development, personality, junior schoolchildren, spiritual ideal, values, factors of influence, family.

Постановка проблеми. Формування високодуховної особистості починається вже в ранньому віці і проходить низку етапів, пов'язаних із соціальною ситуацією розвитку, віковими та індивідуальними особливостями. У молодшому шкільному віці формуються перші уявлення про духовні ідеали та цінності дітей, які набувають усе більшої соціальної значущості. Сім'я дає дитині перший життєвий приклад, саме в сім'ї закладаються основи характеру та духовний розвиток, здебільшого, саме від сім'ї залежить спрямованість інтересів та схильностей дітей. Однак постійний різнобічний неконтрольований батьками вплив соціальних факторів і морально-духовний розвиток підростаючого покоління призводить до підсилення егоїстичних і матеріалістичних тенденцій, відсутності прикладів для ідентифікації та їх наслідування. Особистий приклад батьків і дорослих, правильне виховання дітей у сім'ї – важлива умова формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів, їх поглядів, вчинків, поведінки у суспільстві. Недостатність контактів близьких дорослих із дитиною призводить до уповільнення її духовного, фізичного та розумового розвитку [3; 6; 8; 9].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. Сучасні

вчені обґрунтували низку теоретичних положень з проблеми формування духовних цінностей та ідеалів особистості. Так, у молодшому шкільному віці становлення моральних і духовних ідеалів пов'язане з етичними знаннями та способами їх реалізації у соціальній поведінці (Н.А. Побірченко) [5]. Деякі науковці (А. Bandura, R. Walters) вважають, що можна регулювати і спрямовувати поведінку дитини, надаючи їй можливість наслідувати авторитетні зразки [1]. На думку інших дослідників (О.О. Бодальов, В.С. Мухіна), дитина як начуттєвіша частина соціуму виявляється незахищеною від різноманітних негативних впливів [2; 4].

Незважаючи на наявність певної кількості досліджень з даної проблематики, комплексне вивчення соціальних факторів впливу на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів у родинному колі не були предметом спеціального дослідження, тоді як у дитячій психології констатовано, що саме в дитинстві формуються перші уявлення про духовні ідеали та цінності, які з віком набувають усе більшої самоцінності та духовної значущості.

Формулювання мети статті. Метою статті є емпіричне виявлення соціальних факторів впливу на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів у сім'ї.

Виклад основного матеріалу дослідження. Виявлення основних факторів впливу на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів у родинному колі здійснювалося за допомогою анкетування батьків [7, с. 94–97], співбесід і факторного аналізу.

Отримані під час анкетування та бесід дані уможливили з'ясувати духовну близькість, єдність дитини з батьками, вплив на сформовані ідеали дитини улюблених фільмів, мультфільмів, відеоігор, книжок, журналів, творів мистецтва, спілкування з природою, відвідування храмів і церков у межах сім'ї.

Статистичний аналіз відповідей 80 батьків об'єктивує інформацію про те, що переважно між дітьми та батьками існує єдність і духовна близькість. Про це свідчили:

- у дітей немає таємниць від батьків (у 56,2% родин);
- ставлення до дитини як до друга (у 85,0% батьків);
- володіння інформацією батьками про найкращих друзів своєї доньки чи сина, їх імена (83,7% родин);
- обізнаність батьків у тому на кого хочуть бути схожими діти: на знайомих людей (47,5% батьків); порядну людину (2,5% батьків); казкових героїв (3,75% батьків); відомих зірок кіно, естради, спорту (18,75% батьків), про яких вони дізнались із телепродукції та комп'ютерної мережі; також невелика кількість молодших школярів, на думку їх батьків, хочуть бути схожими на самих себе (8,75%), або взагалі ні на кого (6,25%).

Разом із цим, існує значна частина родин, де діти не довіряють свої таємниці батькам (33,8% родин). Є батьки, які взагалі над цим питанням не замислювалися, тому вважають, що у дитини від них таємниць немає (6,2%), або вони є (3,8%). Такі батьки інколи проявляють ставлення до дитини як до друга (5,0%). Проте є й такі батьки, які взагалі не проявляють ставлення до дітей як до друга (7,5% батьків). Батьки не знають з ким товаришує їх донька чи син (16,3%). 12,5% батьків не знають на кого хочуть бути схожими діти. Були й такі відповіді: «Я ставлюся до своєї дитини так, як потрібно ставитись до дитини, а не як до друга» (2,5% батьків).

З'ясувалося, що діти вдома найбільше люблять грати в різноманітні комп'ютерні ігри (81,2%), але є сім'ї, у яких немає комп'ютера (13,8%), або батьки (5,0%) принципово не дозволяють дітям грати на ньому, натомість займаються з ними художньою самодіяльністю. Перевагу комп'ютерним іграм надають як хлопці, так і дівчата.

Батьки зазначили (17,5%), що діти (6,3% хлопчиків і 11,2% дівчаток) додатково читають книги та літературні

твори, які впливають на збагачення їх духовного світу. Решта 72,5% батьків зазначили, що їх діти (у переважній більшості хлопчики – 48,7% та 23,8% дівчаток) не люблять читати. Вони читають лише ті книги і літературні твори, які рекомендують у школі.

Лише незначній частині молодших школярів (7,5% хлопчиків і 8,7% дівчаток) батьки виписують або купують дитячі журнали («Пізнайко», «Смайлик», «Класний журнал», «Апельсин», «Вулик», «Мередіанчик», «Шишкин ліс», «Соняшник», «Умійко», «Котя», «Академія Саморобкіна», «Джміль», «Казковий вечір», «Велика дитяча газета – Бригада-М»).

Інші діти (28,8% хлопчиків і 45,0% дівчаток) із задоволенням розглядають картинки та рекламу в журналах для дорослих («Глянець», «Наталі», «Ліза», «Дольче Віта», «Пінк», «Елль», «Блік», «Гламур», «Космополітен», «Браво», «Чаггінгтон»), що негативно впливає на формування їх духовного ідеалу.

Окрім того, існує певна частина родин (10,0%), де батьки не знають, які улюблені книги і журнали їх сина чи доньки, не змогли конкретизувати, які саме книги, журнали чи літературні твори обговорювалися з дітьми впродовж року, пояснюючи це тим, що не пам'ятають.

Анкетування батьків також показало, що діти надають перевагу сучасній популярній музиці (42,5% дітей). Пісні з мультфільмів (11,2%), українські пісні (7,5%), класичну музику (3,8%) слухає не значна частина молодших школярів. Однак є діти, яким до вподоби шансон (8,8%) або реп (6,2%). Молодші школярі (33,7% батьків) слухають музику по радіо, найчастіше, коли їдуть із батьками в машині; дивляться музичні відеокліпи по телебаченню (27,5% батьків), у комп'ютерній мережі (18,8% батьків).

Разом із цим, є родини, які взагалі не знають, яка музика та пісні подобаються їх дітям (20,0%).

Цікавими виявилися відповіді батьків про те, які улюблені фільми та мультфільми їх сина чи доньки.

Пріоритетними батьки визначали як вітчизняні (11,2%), так і зарубіжні (88,8%) фільми та мультфільми.

Окрім того, при аналізі відповідей, ми звернули увагу на те, що батьками були вказані такі фільми, які, на нашу думку, не передбачені для перегляду дітей молодшого шкільного віку і негативно впливають на формування уявлень про духовний ідеал і психічний розвиток дитини загалом. До даних фільмів ми зарахували такі жанри, як: бойовики (28,7%); триллери (13,7%); фільми про паранормальні явища (10,0%) і фільми про розслідування вбивств (8,7%).

Окрім того, як показало анкетування, відвідування театрів, концертів, музеїв, виставки з дітьми не є пріоритетним у сучасних родинах, Більше третини батьків відвідують із дітьми театри та концерти (20,0% батьків – часто відвідують; 15,0% батьків – рідко), музеї (31,2% батьків), виставки (27,5% батьків). Переважна більшість родин взагалі ніколи разом із дітьми не відвідують: театрів і концертів (65,0% батьків), музеїв (68,8% батьків), виставок (72,5% батьків).

Разом з цим, прилучати дітей до духовних ідеалів, виховувати в них естетичне ставлення до дійсності та емоційно-ціннісне ставлення до мистецтва, художніх інтересів, естетичних смаків, світоглядних уявлень і ціннісних орієнтацій, формувати уявлення про красу навколишнього світу батьки намагаються через спільні з дітьми прогулянки на природі (50,0% батьків), відвідування храмів, церков (11,2% батьків – щонеділі всією сім'єю відвідують храми та церкви; 17,5% батьків – часто відвідують; 30,0% батьків – рідко відвідують; 18,8% батьків відвідують – дуже рідко, лише на великі свята).

Однак є сім'ї (50,0%), у яких часу на прогулянки в природі не вистачає, або на природі з дітьми вони бувають лише влітку. Також є сім'ї атеїстів (22,5%). Окрім того, батьки надають перевагу: прогулянкам із дітьми по місту (5,0% батьків); відвідуванню – зоопарку (1,2% батьків),

цирку (3,8% батьків), аквапарку (2,5% батьків), басейну (1,2% батьків), спортивних заходів (2,5% батьків), тиру (1,2% батьків), розважальних атракціонів (3,8% батьків); подорожам – до інших міст (2,5% батьків), за кордон (1,2% батьків) і на море (5,0% батьків), поїздкам до бабусі в село (7,5% батьків), а також місцям, що спрямовані на задоволення матеріальних цінностей: походи з дитиною на ринок (20,0% батьків), до магазинів (18,8% батьків), кафе та піцерій (23,8% батьків).

Цікавими виявилися судження респондентів про те, що необхідно дитині для щастя. Переважна кількість батьків пріоритетними визначили духовні такі цінності, як: мир і спокій у домі; повноцінна сім'я, щаслива родина, взаєморозуміння між її членами; прояви турботи, уваги, ласки, любові дорослих до дитини (31,2% батьків); здоров'я всіх членів родини (15,0% батьків); віра у Бога (5,0% батьків). А також особистісні (розум, самоствердження – 7,5% батьків) і соціальні (хороші, вірні друзі – 10,0% батьків) цінності. Батьками виокремлювалися також такі бездуховні цінності, як: гроші та матеріальний достаток (21,3% батьків); виконання всіх дитячих забаганок дорослими (5,0% батьків). Були і такі відповіді: «У моєї дитини є всі умови для того, щоб бути щасливою» (5,0% батьків).

Окрім того, характер відповідей на запитання анкети та бесід із батьками дали підставу дійти висновку, що знання батьків щодо такого психологічного феномену, як уявлення про духовний ідеал, характеризується нечіткістю, неточністю, а інколи є просто помилковими. Більшість респондентів змогли надати лише часткову, досить загальну характеристику власного духовного ідеалу, яка не вичерпує в повній мірі сутність феномену. Так, у 75,0% респондентів сформовані загальні уявлення про духовний ідеал; 15,0% респондентів демонструють несформованість духовного ідеалу і лише 10,0% респондентів ідентифікують себе з найвищим духовним, абсолютним, ціннісним. Зокрема,

результати бесід підтверджують результати анкетування в тому, що, на думку дорослих, уявлення про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку формується за умов сімейного виховання – 65,0% респондентів; 30,0% респондентів найефективнішими вважають умови психолого-педагогічного навчання. І тільки 5,0% респондентів зазначили, що лише спільними зусиллями школи та сім'ї можна сформувати в дитини уявлення про духовний ідеал. А це вказує на те, що дорослі недостатньо розуміють власну значимість у системі виховання, самовиховання дитини та свого впливу на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів.

Статистичні дані щодо факторів впливу на формування уявлень про духовний ідеал дітей у колі сім'ї відображені на рис. 1.

З рис. 1. видно, що в переважній більшості вплив на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів у колі сім'ї здійснюють іноземні художні фільми і мультфільми (88,8%); комп'ютерні ігри (81,2%), музика й пісні (80,0%). Дещо менший вплив мають: спілкування з природою (50,0%); відвідування театрів і концертів (35,0%); радіоінформація (33,7%); музеї (31,2%), храми, церкви (28,7%), вистави (27,5%). Незначний вплив здійснюють: книги, літературні твори (17,5%), журнали, газети (16,2%); вітчизняні фільми і мультфільми (11,2%) і художня самодіяльність (5,0%).

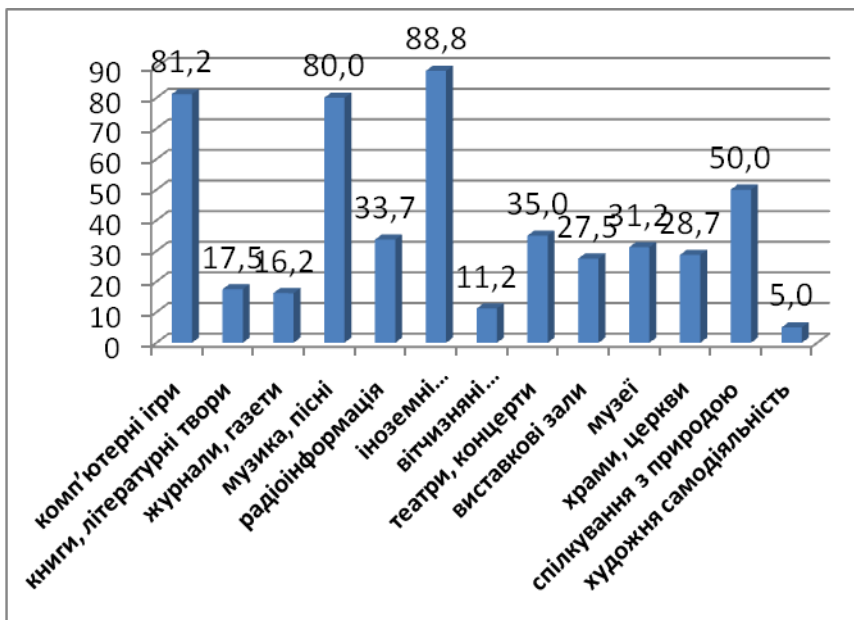


Рис. 1. Гістограма кількісних показників впливу факторів на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів у сім'ї

Отже, за результатами анкетування батьки називають як фактори впливу на формування уявлень про духовний ідеал у дітей: 1) засоби масової інформації; 2) художньо-естетичний вплив; 3) особливості стосунків з навколишніми.

Проведені бесіда та анкетування батьків показали, що в сучасній системі виховання гальмівним чинником формування уявлень про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку виступає низька обізнаність дорослих про духовні ідеали, фактори, що впливають на це формування, а також несформованість власних уявлень про духовний ідеал.

Результати дослідження свідчать про те, що в переважної більшості батьків існують певні порушення

батьківського ставлення, які потребують психологічної корекції.

Висновки та перспективи дослідження. Проведене дослідження впливу соціальних факторів на формування уявлень про духовний ідеал молодших школярів у колі сім'ї не вичерпує всіх аспектів досліджуваної проблеми. Подальша перспектива вивчення полягає у виявленні основних факторів впливу на формування уявлень про духовний ідеал дітей у межах школи, проведенні кількісно-якісного аналізу отриманих результатів і виокремленні основних типів впливу факторів на формування уявлень молодших школярів про духовний ідеал у сім'ї та школі.

Література

1. Bandura A., Walters R.H. Social learning and personality development. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1963. P. 329.
2. Бодалев А.А. Психология общения. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – С. 256.
3. Кульчицкая Е.И. Воспитание чувств детей в семье / Е.И. Кульчицкая. – К.: Рад. школа, 1983. – 120 с.
4. Мухіна В.С. Образотворча діяльність як форма засвоєння соціального досвіду / В.С. Мухіна. – М.: Педагогіка, 1981. – 240 с.
5. Побірченко Н.А. Розвивальна економіка: [для вчителів початкової школи, практик психологів, батьків та учнів дошк. навчання]. – К.: Науковий світ, 2004. – С. 198.
6. Подкопаєва Ю.В. Соціально-психологічні умови формування уявлень про духовний ідеал у дітей молодшого шкільного віку: монографія / Ю.В. Подкопаєва. – Кам'янець-Подільський: видавець ПП Зволейко Д.Г., 2017. – 248 с.
7. Помиткін Е.О. Психологія духовного розвитку особистості: монографія / Едуард Помиткін. – К.: Наш час, 2007. – 280, [2] с.

8. Психологія сім'ї: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.] / Л.В. Помиткіна, В.В. Злагодух, Н.С. Хімченко, Н.І. Погорільська. – К.: НАУ, 2011. – 272 с.
9. Смольникова Г.В. Специфіка консультативної діяльності практичного психолога з батьками в дошкільному навчальному закладі / Г.В. Смольникова // Міжнародний науковий форум : соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент: збірник наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. – Вип. 10. – С. 173–182.

References

1. Bandura A., Walters R.H. Social learning and personality development. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1963: P. 329.
2. Bodalev A.A. Psykholohyia obshchenyia. – М.: Yzdatelstvo «Ynstytut praktycheskoi psykholohyy», Voronezh: NPO «МОДЭК», 1996. – S. 256.
3. Kulchytskaia E.Y. Vospytanye chuvstv detei v seme / E.Y. Kulchytskaia. – К.: Rad. shkola, 1983. – 120 s.
4. Mukhina V.S. Obrazotvorcha diialnist yak forma zasvoiennia sotsialnoho dosvidu / V.S. Mukhina. – М.: Pedagogika, 1981. – 240 s.
5. Pobirchenko N.A. Rozvyvalna ekonomika: [dlia vchyteliv pochatkovoї shkoly, prakt. psykholohiv, batkiv ta uchniv doshk. navchannia]. – К.: Naukovyi svit, 2004. – S. 198.
6. Podkopaieva Y.V. Sotsialno-psykholohichni umovy formuvannia uiavlen pro dukhovnyi ideal u ditei molodshoho shkilnoho viku : monohrafiia / Y.V. Podkopaieva. – Kamianets-Podilskyi: Vydavets PP Zvoleiko D. H., 2017. – 248 s.
7. Pomytkin E.O. Psykholohiia dukhovnoho rozvytku osobystosti: monohrafiia / Eduard Pomytkin. – К.: Nash chas, 2007. – 280, [2] с.
8. Psykholohiia simi: navch. posib. [dlia stud. vyshch. navch. zakl.] / L.V. Pomytkina, V.V. Zlahodukh, N.S. Khimchenko, N.I. Pohorilska. – К.: НАУ, 2011. – 272 с.

9. Smolnykova H.V. Spetsyfika konsultatyvnoi diialnosti praktychnoho psykholoha z batkamy v doshkilnomu navchalnomu zakladi / H.V. Smolnykova // Mizhnarodnyi naukovi forum: sotsiologhii, psykholohii, pedahohika, menedzhment.: zbirnyk naukovykh prats. – K.: Vyd-vo NPU imeni M.P. Drahomanova, 2012. – V. 10. – S. 173–182.

ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ ПРАКТИК У СИТУАЦІЯХ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ТА НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОПРЕЗЕНТАЦІЇ МОЛОДІ

У статті окреслено концептуальні засади дослідження комунікативних практик розвитку самосвідомості як чинника національної та громадянської самоідентифікації молоді. Визначено поняття комунікативних практик як типових (узвичаєних, усталених) способів спілкування, за допомогою яких відбувається інтерпретація та репрезентація особистістю досвіду, уявлень, цінностей і норм взаємодії, та які дозволяють вибудовувати загальне поле смислової взаємодії суб'єктів комунікації. Описано інструментарій і процедуру дослідження. Узагальнено результати емпіричного дослідження комунікативних практик розвитку самосвідомості особистості як чинника громадянської та національної самоідентифікації молоді. Виявлено, що громадянська та національна ідентичність студентської молоді найбільше актуалізується в ситуаціях самопрезентації. Виокремлено типові ситуації національної та громадянської самоідентифікації в комунікації та можливі способи комунікації в них. Визначено критерії класифікації комунікативних практик громадянської та національної самопрезентації молоді: спосіб комунікації (вербальний, невербальний); зміст комунікації; ступінь дистантності в комунікації; ступінь емоційного забарвлення взаємодії (раціональність, емоційність); форма інтерактивного залучення. За результатами емпіричного дослідження виокремлено 4 типи комунікативних практик національної та громадянської самопрезентації молоді: 1) нейтрально раціональний; 2) емоційно включений; 3) «маніфестаційний»; 4) агресивно переконуючий. Виявлено тенденцію надання переваги нейтрально раціональним та

емоційно включеним комунікативним практикам у процесі громадянської та національної самоідентифікації молоді. Найменш уживаними (найменш прийнятними) є агресивно переконуючі комунікативні практики молоді.

Ключові слова: комунікативні практики, молодь, громадянська самоідентифікація, національна самоідентифікація, самопрезентація.

Особенности коммуникативных практик в ситуациях гражданской и национальной самопрезентации молодежи

В статье очерчены концептуальные основания исследования коммуникативных практик развития самосознания личности как фактора национальной и гражданской самоидентификации молодежи. Определено понятие коммуникативных практик как типичных (устоявшихся) способов общения, с помощью которых осуществляется репрезентация личностью опыта, представлений, ценностей и норм взаимодействия, и которые позволяют выстраивать общее поле смыслового взаимодействия субъектов коммуникации. Описано инструментарий и процедуру исследования. Обобщены результаты эмпирического исследования коммуникативных практик развития самосознания личности как фактора гражданской и национальной самоидентификации молодежи. Обнаружено, что национальная и гражданская идентичность студенческой молодежи в наибольшей степени актуализируется в ситуациях самопрезентации. Выделены типичные ситуации национальной и гражданской самоидентификации в коммуникации и возможные способы коммуникации в них. Определены критерии классификации коммуникативных практик гражданской и национальной самопрезентации молодежи: способ коммуникации (вербальный, невербальный); содержание коммуникации; степень дистантности в коммуникации; степень эмоциональной окраски взаимодействия (рациональность,

эмоциональность); форма интерактивного включения. Опираясь на результаты эмпирического исследования, выделено 4 типа коммуникативных практик национальной и гражданской самопрезентации молодежи: 1) нейтрально рациональный; 2) эмоционально включенный; 3) «манифестационный»; 4) агрессивно убеждающий. Обнаружено тенденцию предпочтения нейтрально рациональных и эмоционально включенных коммуникативных практик в процессе гражданской и национальной самоидентификации молодежи. Наименее приемлемыми оказались агрессивно убеждающие коммуникативные практики молодежи.

Ключевые слова: коммуникативные практики, молодежь, гражданская самоидентификация, национальная самоидентификация, самопрезентация.

Peculiarities of communication practices in the situations of youth civic and national self-presentation

The article outlines the conceptual background of the investigation of communication practices of self-consciousness as a factor of youth national and civic self-identification. The author defines the concept of communication practices as typical (routine, fixed) ways of communication by which an individual interprets and represents his/her experience, representations, values and norms of interaction, and which allow construction of the common meaning interaction field of the subjects of communication. The instruments and the procedure of the survey have been described and the findings of the empirical research of the communication practices of individual self-consciousness as a factor of youth civic and national self-identification have been analyzed. It has been found that civic and national identity of modern students is mainly actualized in the situations of self-presentation. The author identifies typical situations of national and civic self-identification and possible ways of communication (communication practices) in them. The criteria of classification

of communication practices of civic and national self-presentation of modern Ukrainian youth are means of communication (verbal, nonverbal), content of communication, communication distance range, level of emotional prevalence in communication (rationality, emotionality), form of interactive involvement. Following the findings of the empirical research the author determines four types of communication practices of youth national and civic self-identification: 1) neutral-rational, 2) emotionally-involved, 3) nonverbal-demonstrative, 4) verbal-demonstrative and aggressive-radical. The youth aggressive-radical and verbal-active communication practices are the least frequent (acceptable). The author identifies basic constructs of youth self-consciousness which are actualized in the process of communication and determine national and civic self-identification of students.

Key words: communicative practices, youth, civic self-identification, national self-identification, self-presentation.

Постановка наукової проблеми та її значення.

Національна та громадянська самоідентифікація молоді, як влучно зазначає Л. Дробіжева, є відображенням змін у суспільстві. Громадянська ідентичність є своєрідним «показником» консолідації (об'єднання) суспільства, згуртування громадян та до певної міри – умова цілісності держави. Саме тому актуальним і цілком зрозумілим є інтерес сучасних науковців до дослідження чинників, що сприяють або перешкоджають громадянській і національній самоідентифікації молоді. Водночас комунікативні практики як чинник самоідентифікації молоді **дотепер не вивчалися**.

Мета статті – представити й проаналізувати результати емпіричного дослідження особливостей вияву комунікативних практик у процесі національної та громадянської самоідентифікації молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання даної проблеми, дозволив

визначити вихідні теоретико-методологічні засади нашого дослідження, а саме: 1) комунікація є смисловим «відтворенням» суспільства, а смисл – основою комунікативних практик (Г.Б. Гутнер, К. Черемних); 2) комунікативні практики репрезентують систему смислів, що визначає образ соціальної реальності загалом (Г.Б. Гутнер) і суспільно-політичної зокрема (Н.А. Лукьянова); 3) практики є засобом набуття та репрезентації громадянської та національної ідентичності, механізмом самоідентифікації [1–4].

Комунікативні практики ми розглядаємо як вид соціальних практик і визначаємо як типові (узвичаєні, усталені) способи спілкування, за допомогою яких відбувається інтерпретація та репрезентація особистістю досвіду, уявлень, цінностей і норм взаємодії та які дозволяють вибудовувати загальне поле смислової взаємодії суб'єктів комунікації. Практики комунікації та смисли, що їх виражають, допомагають визначитись особистості у просторі соціальної, суспільно-політичної взаємодії, дійти згоди із собою та іншими, а також дозволяють створювати спільне поле смислової взаємодії учасників комунікації, досягати взаєморозуміння.

Однією з основних **ознак комунікативних практик** є ідентичність (за Н.А. Лук'яною). **Ідентичність** як ознака комунікативних практик демонструє причетність до «способу життя» певної конкретної групи чи спільноти (зокрема, громади, нації, держави) (Н.А. Лук'янова) [4]. Як підкреслюють В. Волков і О. Хархордін, практики *конституують і відтворюють ідентичності* або «розкривають» основні способи соціального існування, можливі в даній культурі і в даний момент історії [5].

Ми виходили з того, що ідентифікацію з групою (спільнотою) правомірно розглядати в трьох площинах: *когнітивній* – знання про власну належність до групи; *ціннісній* – наявність позитивних чи негативних конотацій належності до певної групи (спільноти); *емоційній* –

прийняття або «своїї», або «чужої» групи на основі двох перших показників (Г.М. Андреева). *Ідентичність* є центральним елементом *самосвідомості*, що пов'язаний із самопізнанням (відповіддю на запитання «Хто я?»), а також з усвідомленням свого місця в системі суспільних взаємин. Саме в такому контексті часто використовують термін *самоідентифікація*. Водночас *самоідентифікація* (самоусвідомлення) людини *та презентація себе іншим є важливою умовою комунікації* та конструктивної взаємодії людей.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для нашого емпіричного дослідження ми виділи 3 складники самосвідомості: 1) самопізнання (уявлення про себе); 2) самоствавлення; 3) саморегуляція.

Для того, щоб коректно реалізувати одне з основних завдань нашого емпіричного дослідження – визначення особливостей вияву комунікативних практик розвитку самосвідомості особистості в молодіжних дискурсах громадянської та національної ідентичності – ми, передусім, розробили **модель емпіричного дослідження** та інструментарій, адекватний меті і завданням нашої розвідки. Для цього виокремили показники комунікативних практик і підбрали адекватні методи їх вивчення [6]. Охоплюючи когнітивний, емоційний і ціннісно-мотиваційний аспекти, розроблена нами модель емпіричного дослідження утворює структуру, що включає три базові складники: 1) комунікативні практики самопізнання; 2) практики самоствавлень; 3) практики саморегуляції (див. [6]). Тож, виходячи із мети і завдань нашого емпіричного дослідження, було сконструйовано комплекс методик, що дозволяють ефективно й різнобічно вивчити предмет дослідження.

Спочатку нами було розроблено й апробовано гайд для проведення глибинних інтерв'ю з метою визначення типових ситуацій національної та громадянської самоідентифікації в комунікації та способи комунікації (комунікативні практики) в них. Було стандартизовано

процедуру проведення інтерв'ю, а саме: уніфіковано перелік базових запитань і процедуру проведення інтерв'ю, а також процедуру обробки результатів. Процедура обробки пройшла перевірку на надійність через порівняння результатів, отриманих кількома дослідниками.

Було проінтерв'ювано 9 респондентів (молодь віком від 16 до 22 років м. Київ). Для обробки первинних емпіричних даних використовувався якісний аналіз відповідей респондентів. Аналіз висловлювань респондентів показав, що **громадянська та національна ідентичність найбільше актуалізується в ситуаціях самопрезентації.**

Аналіз, систематизація та узагальнення отриманих відповідей респондентів дозволив нам також виокремити типові **ситуації та комунікативні практики** національної та громадянської самоідентифікації.

Отже, було виділено перелік типових **ситуацій**, у яких найчастіше виявляється громадянська та національна ідентичність молоді. При доборі ситуацій ми також враховували критерії різноманітності ситуацій і «достатньої кількості» (їх не могло бути ні надто багато, бо це значно ускладнює процедуру опитування молоді, ні замало, бо це може зашкодити повноті отримуваних даних). Ситуацій, що відповідали обраним критеріям, виявилось 16, а саме: 1) знайомство з іноземними туристами, які вперше приїхали до України; 2) спілкування з іноземцями в Україні під час проведення міжнародних заходів (Євробачення, футбольні матчі тощо); 3) до Вас приїжджає зарубіжний діловий партнер, який хоче інвестувати в Україну; 4) ви знайомитеся з іноземцем у соцмережі; 5) ви спілкуєтесь з іноземцями під час туристичної подорожі за кордон; 6) ви вчитеся в іноземному навчальному закладі та спілкуєтесь зі студентами; 7) ви поїхали в ділову поїздку за кордон (до партнерів або керівництва); 8) у поїзді за кордон з метою шопінгу ви знайомитеся з іноземцями; 9) ви поїхали за кордон на спортивні змагання в групі підтримки

українських спортсменів; 10) ви поїхали за кордон для участі у студентській конференції; 11) під час участі в міжнародних начальних молодіжних програмах, тренінгах ви знайомитеся з іноземними учасниками; 12) ви поїхали на сезонні роботи за кордон і спілкуєтеся з місцевими жителями; 13) ви одружені з іноземцем/іноземкою і спілкуєтеся з членами його/її родини; 14) ви спілкуєтеся з іноземцями в барі/ресторані; 15) ви спілкуєтеся з громадянами України, які проживають в інших регіонах; 16) ви обговорюєте гострі соціально-політичні проблеми України з друзями, колегами. Під час обговорення виникла конфліктна ситуація.

Аналіз виділених ситуацій показав, що більшість із них пов'язані зі спілкуванням з іноземцями (як під час відвідування останніх України, так і під час поїздок наших громадян за кордон з тієї чи іншої нагоди). Серед інших ситуацій, які актуалізують громадянську та національну самоідентифікацію молоді, виокремлені ті, які стосуються спілкування з представниками різних регіонів України, а також ті, які виникають під час дискутування співгромадян щодо перебігу суспільно-політичних подій у країні.

За результатами аналізу проведених інтерв'ю ми виділили також перелік **комунікативних практик** молоді (див. табл. 1).

Ми визначили також **критерії класифікації** комунікативних практик громадянської та національної самопрезентації молоді: 1) спосіб комунікації (вербальний, невербальний); 2) зміст комунікації; 3) ступінь дистантності у комунікації; 4) ступінь емоційного забарвлення взаємодії (раціональність, емоційність); 5) форма інтерактивного залучення.

Отже, на першому етапі дослідження (спираючись на глибинні інтерв'ю) було визначено типові ситуації національної та громадянської самоідентифікації в комунікації та способи комунікації в них. Отримані дані було покладено в основу створення репертуарних решіток.

На другому етапі емпіричного дослідження було розроблено та апробовано авторську методику для визначення особливостей комунікативних практик у ситуаціях громадянської та національної самопрезентації молоді («Я як громадянин», «Я як українець») (репертуарні решітки). Було стандартизовано процедуру проведення, уніфіковано інструкцію та бланк. Респондентам пропонувалось обрати до 7 найуживаніших комунікативних практик за кожною з наведених ситуацій. Загалом у цій частині опитування взяли участь 146 респондентів (студенти вищих навчальних закладів м. Київ).

Для обробки отриманих первинних емпіричних даних використовували лись: 1) частотний аналіз відповідей респондентів і 2) метод рангування. Мета – виявлення найбільш і найменш вживаних комунікативних практик сучасної студентської молоді. Спочатку ми підраховали загальну кількість виборів респондентами комунікативних практик та на цій основі присвоїли кожній з них відповідний ранг (табл. 1).

Загалом, спираючись на отримані емпіричні дані, комунікативні практики національної та громадянської самопрезентації сучасного студентства можна умовно поділити на 4 групи (за критерієм частоти її використання респондентами): від найуживаніших – до найменш. До першої групи ми віднесли комунікативні практики з ранговими місцями від 1 до 3. До другої – від 4 до 8. До третьої групи – від 9 до 12. І до четвертої – комунікативні практики із ранговими місцями 13–14. Розглянемо детальніше кожену групу комунікативних практик і спробуємо визначити їх особливості.

Таблиця 1

Рангування комунікативних практик
(за частотою виборів респондентами)

Ранг	Комунікативна практика	Заг-на к-сть ви-рив
1	Інформування співрозмовників про країну та її громадян	683
2	Ознайомлення з культурою та історією країни	620
3	Ознайомлення з досягненнями країни в науці, мистецтві, спорті	546
4	Переживання спільних емоцій / почуттів	509
5	Дискутування щодо нагальних суспільно-політичних подій та економічних проблем в державі	480
6	Спільне проведення вільного часу в неформальній обстановці	462
7	Спільна реалізація громадянських ініціатив (напр., прибирання та благоустрій територій разом з сусідами; прибирання сміття та озеленення міських парків тощо)	433
8	Ознайомлення з національними традиціями, звичаями, ритуалами (традиції відзначання національних свят, весільні ритуали тощо)	412
9	Спільне виконання пісень, речівок, танців, флешмобів	355
10	Демонстрування своєї національної приналежності через використання української символіки (національного прапора, вишиванок, одягу (шарфів, стрічок тощо) у жовто-блакитних кольорах тощо)	319
11	Участь в заходах культурно-мистецького або спортивного спрямування, зокрема на підтримку сили національного духу (спортивні марафони, «Ігри патріотів» тощо)	282
12	Обмін інформацією щодо нюансів вирішення побутових економіко-правових питань в країні (де і як пом'янути валюту; заборона курити у громадських місцях тощо)	265
13	Участь в акціях для вияву своєї позиції з політичних та соціальних питань (напр. в акціях з питань звільнення політв'язнів тощо)	224
14	Переконування співрозмовників у випадку розбіжностей позицій щодо країни та її громадян із застосуванням фізичної сили	210

Як видно із наведених вище даних, найпоширенішою комунікативною практикою, що застосовується в ситуаціях національної та громадянської самопрезентації студентства, є «Інформування співрозмовників про країну та її громадян». Це доволі передбачуваний для нас результат, оскільки вона: 1) за змістом комунікації є найширшою, що дозволяє вибудовувати комунікацію вільніше, обираючи ті теми спілкування, у яких особистість почувається компетентною і знаючою, або ж зацікавленою (ті теми, що дотичні до її інтересів, потреб, бажань, очікувань, переживань, повсякденних справ і турбот, проблем і завдань тощо); 2) за способом комунікації (вербальний) є звичною, повсякденною; 3) дозволяє особистості самостійно регулювати ступінь зближення чи дистанційованості у спілкуванні, а також перебувати в прийнятному для себе емоційному стані під час взаємодії. До першої групи (найуживаніших комунікативних практик національної та громадянської самопрезентації молоді) ввійшли також практики «Ознайомлення з культурою та історією країни» та «Ознайомлення з досягненнями країни в науці, мистецтві, спорті тощо». Вони відрізняється від попередньої за змістом спілкування та виокремлюють, на нашу думку, важливість та (або) актуальність національної самоідентифікації студентства. У найзагальнішому вигляді такий спосіб комунікації можна означити як *нейтрально раціональний*.

До другої групи комунікативних практик національної та громадянської самопрезентації сучасної української молоді ввійшли такі практики: «Переживання спільних емоцій / почуттів», «Дискутування щодо нагальних суспільно-політичних подій та економічних проблем в державі», «Спільне проведення вільного часу у неформальній обстановці», «Спільна реалізація громадянських ініціатив» та «Ознайомлення з національними традиціями, звичаями, ритуалами». Їх відмітними характеристиками є те, що вони передбачають:

1) вищий ступінь емоційно-чуттєвого забарвлення комунікативної взаємодії, а також орієнтацію на створення спільного комунікативного простору для співпереживання тих чи інших почуттів, подій, дій і діянь, учинків, уподобань тощо, що назагал веде до відчуття ближчого емоційного зв'язку з іншими, а точніше – взаємозв'язаності;

2) акцентування залучення до інтерактивної взаємодії. Отже, такий спосіб комунікації у взаємодії можна означити як *емоційно включений*.

До третьої групи комунікативних практик, що виявляються в ситуаціях національної та громадянської самопрезентації молоді, увійшли такі з них: «Спільне виконання пісень, речівок, танців, флешмобів», «Демонстрування своєї національної приналежності через використання української символіки», «Участь в заходах культурно-мистецького або спортивного спрямування, зокрема на підтримку сили національного духу», «Обмін інформацією щодо нюансів вирішення побутових економіко-правових питань в країні». Більшість із них (окрім останньої) – за способом спілкування – є невербальними. Якщо практики із попередньої групи були більшою мірою орієнтовані на внутрішньо-групову комунікацію, то дані види комунікативних практик є зовнішньо-орієнтованими, виявляються здебільшого на широкий загал, мають на меті привернути увагу суспільства. За їх допомогою молодь «показує», «заявляє», «демонструє» свою національну приналежність. Даний тип комунікації ми умовно назвали як *«маніфестаційний»*.

До четвертої групи (найменш уживаних) комунікативних практик національної та громадянської самопрезентації студентської молоді увійшли такі: «Участь в акціях для демонстрації своєї позиції з політичних та соціальних питань», «Переконування співрозмовників у випадку розбіжностей ставлень щодо країни та її громадян із застосуванням фізичної сили». За способом комунікації вони – переважно вербальні, *активно-переконуючі*. Відмітна

ознака – бажання влинути на вирішення тих чи інших соціальних, суспільно-політичних проблем. На загал, такий спосіб комунікації можна охарактеризувати як *агресивно переконуючий*. Такі комунікативні практики виявились для опитаних респондентів найменш прийнятними.

Отже, можна дійти таких **висновків**:

Критеріями класифікації комунікативних практик громадянської та національної самопрезентації молоді визначено такі, як: спосіб комунікації (вербальний, невербальний); зміст комунікації; ступінь дистантності у комунікації; ступінь емоційного забарвлення взаємодії (раціональність, емоційність); форма інтерактивного залучення.

Виокремлено 4 типи комунікативних практик національної та громадянської самопрезентації молоді: 1) нейтрально раціональний; 2) емоційно включений; 3) «маніфестаційний»; 4) агресивно переконуючий. Виявлено тенденцію надання переваги нейтрально раціональним та емоційно включеним комунікативним практикам у ситуаціях громадянської та національної самопрезентації молоді. Найменш уживаними є агресивно переконуючі комунікативні практики сучасної молоді.

Перспективами подальших розвідок у даному напрямі є проведення емпіричних досліджень у різних регіонах України для отримання виразнішої картини регіональних особливостей вияву комунікативних практик у процесі громадянської та національної самоідентифікації молоді.

Література

1. Скар О.М. Комунікативні практики розвитку самосвідомості особистості: визначення та підходи до розуміння / О.М. Скар // Наукові студії із соціальної та політичної психології; Вип. 38 (41). – К.: Міленіум, 2016.– С. 102–112.
2. Титаренко Т.М. Психологічні практики конструювання життя в умовах постмодерної соціальності: монограф. / Т.М. Титаренко, О.М. Кочубейник, К.О. Черемних. – К.: Міленіум, 2014. – 206 с.
3. Матяш О.И. Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование / О.И. Матяш // Сибирь. Философия. Образование; вып. 6. – 2002. – С. 37–47.
4. Лукьянова Н.А. Признаки коммуникативных практик делиберативной политики / Н.А. Лукьянова // Вестник Томского гос. ун-та. Философия. Социология. Политология. – 2014. – №3(27). – С. 97–103.
5. Волков В.В. Теория практик / В.В. Волков, О.В. Хархордин. – СПб.: Изд-во Европейского ун-та, 2008. – 298 с.
6. Скар О.М. Модель емпіричного дослідження комунікативних практик розвитку самосвідомості як чинника громадянської та національної само ідентифікації молоді / О.М. Скар // Проблеми політичної психології: зб. наук. праць; вип. 5 (19). / [ред. колегія: Л.А. Найдьонова, Л.Г. Чорна, І.Г. Батраченко та ін.]. – К.: Міленіум, 2017. – С. 179–189.

References

1. Sknar, O.M. (2016) *Komunikatyvni praktyky rozvytku samosvidomosti osobystosti: vyznachennja ta pidhody do rozuminnja* [Communication practices of self-consciousness as a factor of youth national and civic self-identification: definition and approaches to understanding]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii* [Scientific studies of social and political psychology], 34 (41), 321–329 (ukr.).

2. Tytarenko, T.M., Kochubejnyk, O.M., Cheremnych, K.O. (2014) *Psykhologichni praktyky konstruiuvannia zhyttia v umovakh postmodernoï sotsialnosti* [Psychological practices of constructing life in the conditions of postmodern sociality]. K. Milenium Publ., 206 (ukr.).
3. Matyash, O.I. (2002). *Chto takoe kommunikatsiya i nuzhno li nam kommunikativnoe obrazovanie* [What is communication and whether communicative education needs to us]. *Sibir. Filosofiya. Obrazovanie* [Siberia. Philosophy. Education], 6, 37–47 (rus).
4. Lukyanova, N.A. (2014). *Priznaki kommunikativnykh praktik deliberativnoy politiki* [Signs of communicative practices of deliberative politics]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politologiya* [Announcer of the Tomsk state university. Philosophy. Sociology. Political science], 3 (27), 97-103 (rus).
5. Volkov, V.V., Kharkhordyn, O.V. (2008) *Teoriya praktyk* [The theory of practice]. St. Petersburg, 298 (rus).
6. Sknar, O.M. (2017) *Model empyrychnoho doslidzhennia komunikatyvnykh praktyk rozvytku samosvidomosti yak chynnyka hromadianskoi ta natsionalnoi samoidentyfikatsii molodi* [The model of empirical research of communicative practices of self-consciousness development as a factor of civic and national self-identification of youth]. *Problemy politychnoyi psykhologii* [Problems of political psychology], 5 (19), 179–189 (ukr.).

КОНСОЛІДАЦІЙНО-ДЕКОНСОЛІДАЦІЙНА ПОЛІРИТМІЯ УКРАЇНСЬКОГО НАЦІЄТВОРЕННЯ

Здійснено ретроспективний аналіз та систематизовано консолідаційно-конфронтаційні параметри національно-державного розвитку України, зокрема виокремлено комплекс чинників (чинники соціальної поляризації, чинники деструктивної / негативної консолідації), що перешкоджають загальнонаціональному єднанню та примиренню українського соціуму в умовах нової соціальної реальності. Консолідаційно-деконсолідаційні параметри структуровано відносно кількох залежних систем координат, а саме через: темпоральні координати, що уособлюють кризові цикли національно-державного розвитку України; системні координати, уособлені кризою основних сфер соціальної системи (політико-правової, економічної, соціальної, духовної); структурні координати, полюси якої складають криза інституцій (деформація та розпад); криза інтересів (зіткнення та боротьба); криза цінностей (конфлікт та нівелювання), криза ідентичностей (поляризація та розмивання); психо-соціокультурні координати, що дозволяє розглядати проблему як за домінуючим типом соціальних переживань, так і за формами соціально-психологічного мислення. Встановлено, що у заданих координатах консолідаційно-конфронтаційні параметри національно-державного розвитку України відтворюють складну (багатофакторну), суперечливу (різновекторну) та динамічну архітектоніку соціетальної кризи в Україні, де кожне явище (її структурний компонент) можна розглядати і як причину і як наслідок деконсолідаційних та конфліктно-конфронтаційних тенденцій національно-державного розвитку України.

Ключові слова: національна консолідація, деконсолідація, націєтворення, національне самовизначення, національна ідея, війна

The consolidative and deconsolidative polyrhythmia of Ukrainian Nation-Building

A retrospective analysis and systematization of the consolidation-confrontational parameters of national-state hood of Ukraine are carried out, in particular the complex of factors (factors of social polarization, factors of destructive / negative consolidation), which hinder the national unity and reconciliation of the Ukrainian society in the conditions of a new social reality, are singled out. Consolidation-deconsolidation parameters are structured relative to several dependent coordinate systems, namely: the temporal coordinates, representing the crisis cycles of national-state development of Ukraine; the system coordinates, embodied in the crisis of the main spheres of the social system (political, legal, economic, social, spiritual); the structural coordinates, the poles of which consist of a crisis of institutions (deformation and decay); crisis of interests (collision and struggle); crisis of values (conflict and leveling), crisis of identities (polarization and erosion); the psycho-sociocultural coordinates, which allows me to consider the problem both as a dominant type of social experiences, and as forms of social and psychological thinking. I argue that in the given coordinates, the consolidation-confrontational parameters of the national-state hood of Ukraine reproduce the complex (multifactorial), contradictory (multi-vector) and dynamic architectonics of the societal crisis in Ukraine, where each phenomenon (its structural component) can be considered both as a cause and as a consequence of deconsolidation and conflict-confrontational tendencies of national-state development of Ukraine.

Key words: national consolidation, deconsolidation, nationhood, national self-determination, national idea, war.

Постановка проблеми. Справжня трагедія українського народу – в невмінні і небажанні об’єднатися [24]. Нажаль цей невтішний, але цілком справедливий вердикт можна віднести й на рахунок майже тридцятирічного поступу українського націє- та державотворення, що всі роки характеризувався істотним переважанням процесів диференціації над процесами соціальної та політичної інтеграції, домінуванням деконсолідаційних тенденцій над консолідаційними, розбалансованістю ціннісно-нормативної системи та амбівалентністю масової свідомості тощо. В цілому така ситуація була характерна для більшості країн пострадянського простору, що наприкінці ХХ ст. зазнали масштабні дезінтеграційні процеси, спонукані крахом єдиної ідеології, самої держави і сформованих суспільних інститутів. Однак суперечливість перебігу націє- та державотворчих процесів в Україні, будучи виразним унаявленням й наслідком названої тенденції, дало серйозний привід для сумнівів і песимістичних прогнозів щодо перспективи розбудови українського національного проекту [див., напр.: 8]. Наразі проблема національної консолідації та мінімізації конфліктно-конфронтаційних проявів в українському суспільстві набула ще більш драматичного забарвлення – у порядок денний закладено питання національного єднання та примирення в умовах зовнішньої агресії Росії проти України, анексії Криму та війни на Сході країни. Стан гібридної війни, в якому нині перебуває Україна, нині актуалізує як конфронтаційні, так і консолідаційні процеси.

Аналіз останніх публікацій та визначення невирішених раніше частин загальної проблеми. Класичні теорії нації та націогенези представляють процеси національної інтеграції та консолідації фундаментом формування модерних націй, незалежно чи постали вони внаслідок природного розвитку, чи свідомо формувалися елітами – інтелектуалами та політиками. Тут відразу можна

зауважити, що описані у цих теоріях способи утворення націй характерні для конкретного етапу соціально-історичної епохи та є продуктом певної цивілізаційної, географічної та політичної реальності, тоді як сучасна доба, обтяжена війнами та конфліктами, збільшенням внутрішніх ускладнень та неоднорідністю, взагалі кинула виклик самому існуванню націй, а відтак і традиційним чинникам національного єднання. Що на це можна заперечити? Мабуть те, що хоч націєтворчий процес і має різновекторну й далеку від значущих збігів історичну логіку, все ж таки незалежно від часу національна консолідація в широкому розумінні визначає якість державності та конкурентоспроможність нації, а відтак залишається важливим і актуальним для більшості сучасних держав. З тією різницею, що на зміну уявленням про світ, що складається з культурно-уніфікованих і ціннісно-гомогенних націй приходить ідея «управління різноманітністю / відмінностями» всередині соціально-політичних спільнот.

Для нашої наукової розвідки важливо наголосити на тому, що, по-перше, процеси національної консолідації (згуртування) та національного розмежування завжди супроводжували і супроводжують розвиток сучасних націй. Ці процеси хоч і є суперечливими, але взаємопов'язані та взаємозалежні [5, с. 87]. По-друге, у суспільствах перехідного типу (до яких належить й Україна) проблема консолідації набуває важливе значення через те, що сам процес трансформації так чи інакше зумовлює зіткнення принаймні двох систем цінностей – отриманої від попереднього соціуму, з одного боку, та нових стратегічних орієнтирів і пріоритетів подальшого розвитку – з іншого [19, с.101]. По-третє, консолідація суспільства може бути не тільки загальнонаціональною, але й ситуативною. Ситуативні консолідації є найбільш розповсюдженим та ефективним засобом зосередження колективної енергії на реальній чи надуманій проблемі [19, с.101-102]. Якраз те,

що консолідація може бути ситуативним феноменом різного походження, спрямування й тривалості, власне, й пояснює, чому процеси національного згуртування та національного розмежування найвразливіші й найчутливіші до впливів як внутрішніх, так і зовнішніх політичних сил.

Національна консолідація – багатоаспектний і багаторівневий феномен, що вимагає багатогранного бачення. **Мета** дослідження, результати якого представлено у пропонованій статті: проаналізувати та систематизувати консолідаційні та деконсолідаційні параметри національно-державного розвитку в умовах суспільно-трансформаційних змін. І оскільки говоритиме про діалектику консолідаційності та конфронтаційності націє- та державотворчих процесів потрібно враховувати поліаспектність, багатовимірність і поліфункціональність цього явища, його залежність від ситуаційних і середовищних чинників, а також системно-структурні та інші зв'язки, обумовлені соціальним, політичним, економічним, культурним, а також психологічним контекстом.

Виклад основного матеріалу дослідження. Термін національної консолідації належить до ряду так званих парасолькових понять, що являють собою складну багатогранну композицію (подібно терміну національна ідентичність або національне самовизначення), в якому поєднуються значення об'єктивної інтеграції різних структурних елементів соціальної системи та суб'єктивна солідарність людей, які взаємодіють в своїй буденній життєдіяльності. В теорії соціальної консолідації це поняття (від лат. *Consolido* – зміцнювати, підтримувати) використовується для позначення процесу об'єднання, згуртування соціальної спільноти, зміцнення взаємодії індивідів, інтеграції груп, що складають суспільство, а також дій, спрямованих на підтримку даного процесу [16, с.20].

Більшість сучасних дослідників погоджуються з тим, що для трансформаційних суспільств, які зазнають масштабних й кардинальних системних змін, що не можуть пройти безслідно для колективної самосвідомості, особливо важливо культивувати чинники, що його об'єднують, конституують як єдине ціле. Однак, у питанні способів досягнення національної консолідації між ними виникають суттєві розбіжності. Одні вважають, що національна консолідація проявляється у внутрішній єдності нації і народу на основі спільних національних інтересів, цінностей та історичного минулого, і наполягають на необхідності продумування, прояснення і узгодження загальної системи цілей, цінностей, ідеалів, концепції, яка працювала б на об'єднання нації [10]. Інші дотримуються більш прагматичних поглядів й виступають з критикою будь-яких унітаристських рецептів, порад згуртуватися і зімкнути ряди, вважаючи, що для національної консолідації цілком достатньо вираженого почуття приналежності до політичної спільноти, відповідальності за її долю, що, відповідно, повинно ґрунтуватися на засадах соціальної справедливості, рівності перед законом, захисту прав і свобод людини [9].

Поляризація наукових поглядів стосовно засад національної консолідації, мабуть, бере свій початок ще з часів протиставлення двох магістральних стратегій творення нації – як процесу або культурного, або громадянського, яке було концептуально подолано за допомогою теоретичної моделі «культурно-політичної бінарності» націогенезу та національних утворень, що стала парадигмальною в націології останнього століття [1]. Вочевидь, за наявної маси інтерпретацій націогенезу, моделей націєтворення та національно-державного розвитку, з одного боку, та соціально-історичних практик реалізації націє- та державотворчих проєктів, з іншого, мабуть, не варто вишукувати єдиного універсального рецепту консолідації, яка, як було зазначено вище, має

складну композицію. І вочевидь, максимальний ефект такої «зв'язуючої» суміші можливо досягнути тільки за умови оптимального узгодження смисло-дієвих констант національного єднання, тобто при інтегративному поєднанні відносно «вісі» ідейних координат постулатів і принципів теорій націй і націоналізму, з одного боку, та уособлених у відповідних процесах успішних практик консолідації: національної, політичної, етнічної, суспільної, демократичної тощо.

У процесі націостановлення нація проходить складний процес згуртування та самовиокремлення з-поміж інонаціонального середовища. Початкова логіка перетворення донаціональної спільноти в класичну форму модерної нації передбачає не тільки акт національного самовизначення, але й відповідний стан сконсолідованості спільноти, яка, власне, прагне свого самоствердження як нації та створення власної держави. Але оскільки національне самовизначення – це не лише акт проголошення незалежності чи автономного статусу, а тривалий вкрай суперечливий історичний процес, мета якого полягає не лише в тому, щоб нація виникла, але й в тому, щоб вона функціонувала як культурна, соціально-економічна та політична цілісність, тому після створення власної держави нація опиняється перед новими – як внутрішніми, так і зовнішніми – викликами самовизначення, що потребують відповідного ресурсу сконсолідованості для їх опанування [12]. Тобто національна консолідація виступає одночасно і передумовою національного самовизначення, і невід'ємною складовою націє- та державотворчих процесів.

Однак, потрібно звернути увагу на доволі специфічну й водночас парадоксальну особливість консолідаційно-інтеграційних практик, що особливо гостро проявилася в умовах сучасних суспільно-трансформаційних процесів. Дуже часто суспільства під час глибоких системних змін страждають, так би мовити, на хвороби перехідного періоду

– атомізацію та поляризацію, аномію та амбівалентність, фрустрацію та апатію тощо. І оскільки системні зміни мають переважно кризовий характер, люди можуть консолідуватися не тільки навколо позитивних явищ, подій, процесів, особистостей та груп, висловлюючи їм підтримку (консолідація зі знаком плюс), але й гуртуватися, протестуючи з приводу соціального (політичного, економічного, культурного тощо) негативу (консолідація зі знаком мінус) [11]. Якщо у суспільстві, що ступило на складний шлях національного будівництва, немає консолідаційно-інтегруючого смисло-дієвого ядра «навколо чогось», його заміщує проти-дійне ядро «проти чогось», що стає чинником негативної консолідації. За браком єдності, згуртованості на всіх рівнях суспільного життя: політичному, регіональному, конфесійному, економічному, соціокультурному тощо, негативне консолідаційне ядро стає визначальним чинником ситуаційного характеру консолідації. Саме тому однією з закономірностей національно-державного розвитку є нескінчена зміна складних, суперечливих і взаємопов'язаних процесів консолідації / інтеграції та деконсолідації / дезінтеграції.

Представлені в науковій літературі підходи до дослідження процесів консолідації оперують різними наборами чинників, що сприяють зміцненню консолідації суспільства або, навпаки, посилюють його деконсолідацію. У найзагальнішому розумінні виокремлюють об'єктивні і суб'єктивні, зовнішні і внутрішні чинники, що впливають на об'єднавчий процес як у цілому, так і на окремі його складові. До *об'єктивних* чинників відносяться історико-політична та соціально-економічна структура конкретного соціуму, нагальні проблеми його розвитку, стан масової свідомості тощо, до *суб'єктивних* – соціокультурна специфіка та ментальні особливості суспільної свідомості, суспільні настрої, ставлення до подій та процесів, що відбуваються в основних сферах суспільної життєдіяльності. Зовнішні і внутрішні чинники пов'язані з

вектором впливу (зовнішнього або внутрішнього) на консолідаційні процеси. До *внутрішніх* чинників консолідації-деконсолідації належать такі чинники, як: релігійні (багатоконфесійність), культурні (мова, традиції, менталітет), соціальні (економічне та майнове розшарування), політичні (багатопартійність та протистояння влади і опозиції), соціально-психологічні (структурування населення за домінуючими типами соціальних переживань – довіри, надії, тривоги, страху тощо). До *зовнішніх* чинників консолідації-деконсолідації належать: вплив зовнішніх суб'єктів – держав та міжнародних організацій, світові глобалізаційні процеси, зовнішні виклики та загрози, тяжіння до високих європейських соціальних стандартів життя, амбівалентність влади щодо вибору пріоритетного зовнішньополітичного вектора [11].

Оскільки консолідаційно-деконсолідаційні процеси мають відповідне концептуальне та інституційне наповнення, виокремлюють *соціокультурні* та *інституційні* чинники [16, с. 22-24]. Конструктивний сенс консолідації визначають насамперед:

- ціннісно-світоглядні орієнтири (самоідентифікація та громадянська самосвідомість, уявлення про соціальну справедливість та її оцінки);
- довіра до інститутів влади та її носіїв, ефективність законодавчої бази;
- ефективність соціально-економічної політики та заходів щодо подолання соціальної нерівності.

До найхарактерніших чинників деструктивної негативної консолідації суспільства належить:

- відсутність довіри до політичних і соціальних інституцій;
- низький рівень задоволеності соціально-економічними умовами життя;
- дискредитація значущості виборів різних органів влади;
- низький рівень загальногромадянської ідентичності;
- проєктивна підтримка масових виступів.

Залежно від характеру прояву виокремлюють, відповідно, *соціальні, політико-правові, економічні, міжнаціональні та міжконфесійні* чинники консолідації-деконсолідації.

Серед причин, що зумовлюють деконсолідаційні процеси в суспільствах, що трансформуються, виділяють наступні [2]:

- невиробленість у суспільстві сталих демократичних традицій;
- низький рівень соціально-економічного розвитку країни;
- несформоване громадянське суспільство;
- етнічне розшарування і міжетнічні суперечності;
- високий рівень корупції та ін.

Також консолідацію / деконсолідацію соціуму в умовах суспільно-трансформаційних змін можна розглядати в кількох вимірах: територіальну (горизонтальна), ціннісна (вертикальна), ситуативна, загальнонаціональна тощо [18].

Названі чинники дають далеко неповний обрис параметрів, що визначають консолідаційно-деконсолідаційні тенденції національно-державного розвитку в умовах глибоких системних змін, які, тим не менш, чітко вказують на їх системні витoki та «приземлену» природу. Однак, оскільки говоримо про націєтворення, тобто про створення політичної (громадянської) нації (У випадку українського націєтворення безпосередньо термін «націєтворення» можливо тлумачити як розвиток народу України як політичної нації) – процес, який, можливо, колись буде завершений, мабуть треба бути свідомими того, що абсолютної загальнонаціональної консолідації не існує. Це радше ідеал, мрія, до якої необхідно рухатися. І з точки зору загальнокультурних норм і ціннісних пріоритетів консолідація має всі ознаки ідеалу, оскільки в теоретичному плані втілює найбільш загальне, універсальне і, як правило, абсолютне моральне уявлення про благо і належне, а в нормативному – передбачає досконалість у відносинах між

людьми або такою організацією суспільства, яка забезпечує цю досконалість [23, с. 160]. Тому враховуючи те, що суспільство не є апіорі гомогенним (і ніколи не буде), все ж таки є сенс говорити про загальнонаціональну консолідацію як про якийсь ідеал, і мабуть саме звідси – з позиції ідеалу – треба розпочинати культивувати її потенційні ресурси, однак рухатись у цьому напрямі суто земними кроками: розплутувати і розв'язувати деконсолідаційні вузли, узгоджувати потреби та інтереси, встановлювати та дотримуватись цивілізованих правил гри, нести відповідальності за їх порушення, вміти не лише говорити, але й вчитися дослухатися один до одного тощо.

В Україні, як і в більшості пострадянських держав, національна консолідація гальмується багатьма чинниками: об'єктивними і суб'єктивними, внутрішньополітичними і зовнішньополітичними. Консолідаційно-деконсолідаційна поліритмія проявляється в різних сферах суспільної життєдіяльності, що пояснюється як тим, що Україна у спадок отримала багато проблем, які ускладнюють досягнення національної консолідації, так і тим, що Україна відтоді як постала як незалежна держава ніколи не знала некризового стану.

Серед чинників соціальної поляризації, що підживлювали потужність руху відцентрованих сил в Україні, можна назвати такі:

- поліетнічна структура населення, що вирізняється багатоманітністю культурних та мовних особливостей;
- регіональна подільність, що склалася в силу географічних та історичних обставин, а також через специфіку економічного, політичного та соціокультурного розвитку її регіонів;
- суперечливість уявлень про власне історичне минуле та історичні постаті, які були чи стали символами його героїзації та міфологізації;

– відмінність ціннісно-сміслових горизонтів та цивілізаційних орієнтирів, що живляться успадкованими від радянського минулого міфологемами та ідеологемами;

– амбівалентність масової свідомості та фрагментація суспільства, внаслідок штучного культивування соціокультурних та регіональних поділів, з одного боку, і маніпулювання культурно-мовними та політико-ідеологічними уподобаннями як засобами масової мобілізації громадян, з іншого;

– антагоністичні розбіжності в уявленнях та розумінні, чим була, є і має бути Україна, що стало перепоною для ствердження єдино прийнятного образу майбутнього розвитку країни.

На цьому тлі в країні також існували доволі потужні чинники негативної консолідації, їх сила тяжіння об'єднувала громадян, зокрема, через:

– бідність та економічне неблагополуччя, які є постійним джерелом тривожності та невпевненості щодо власного майбутнього й формує психологію бідних;

– фантастичну недовіру до влади та її рішень, через що нівелюється легітимність політичних інститутів, особливо вищих органів державної влади;

– успадковану з радянських часів жагучу «нелюбов» до центру з боку регіонів та прагнення у той чи інший спосіб позбутися його впливу;

– сприйняття та оцінку ситуації в країні як такої, що розвивається у неправильному напрямі;

– ситуативне вираження громадянської, переважно протестної, активності на тлі домінуючої громадянської безсуб'єктності та безініціативності тощо.

Регулярне збуджування та розгойдування відцентрово-доцентрових сил в угоду задоволення вузькогрупових політико-економічних інтересів та хронічно кризовий характер націє- та державотворчих процесів в Україні мало значно глибші наслідки, ніж погіршення соціально-економічної та політичній ситуації в країні чи

поширення значної кількості стереотипів суспільної свідомості. На тлі доволі складної й напруженої загальної атмосфери взаємовідносин, розмивання та викривлення ціннісних орієнтирів, символізації смислів та симулякризації практик націєтворчий процес надзвичайно повільно набував необхідного політичного та громадянського змісту. Політизація контраверсійних питань внутрішнього та зовнішнього життя та стихійні прояви громадянської протестної активності аж ніяк не сприяло зміцненню національної єдності та консолідації українського суспільства, радше накопиченню в його надрах конфліктогенного потенціалу.

Наразі у національній доповіді «Україна: шлях до консолідації суспільства» (2017 р.) зроблено акцент на п'яти основних, на думку авторського колективу, факторах конфронтації і консолідації в Україні, що у своєму симбіозі глибинно підсилюють конфронтаційну дію один одного: по-перше, ціннісна відмінність як результат походження Заходу і Сходу України з різних цивілізацій (євроатлантичної та євразійської); по-друге, падіння добробуту громадян, бідність; по-третє, нерозвиненість середнього класу та інститутів громадянського суспільства, недостатня єдність громадянського суспільства і держави; по-четверте, конкуренція олігархів та їхніх політичних проєктів, що гальмує розвиток суб'єктності країни на міжнародній арені; зрештою, по-п'яте, воєнні дії на сході України [22].

Події 2013-2014 рр. в Україні якраз засвідчили, що поляризація українського суспільства не тільки і не стільки відволікала увагу від нереалізованих реформ у країні, корупції, соціальної нерівності та несправедливості, скільки поглиблювала й створювала нові лінії потенційної конфліктності, що врешті рещт привело в дію приспані до пори до часу сепаратистські сили у східних та південних регіонах держави. Втім, кажуть, ніщо так не згуртовує націю, як зовнішня агресія та загроза незалежності та

територіальній цілісності держави. Окрім національного самовизначення та національної ідеї (мрії) саме війна (як будь-який катаклізм) – є ще одним надзвичайно потужним консолідуючим чинником. Недарма, починаючи десь з середини 2014 року практично всі потужні зарубіжні ЗМІ заговорили про Путіна-об'єднувача (World Affairs: «Путін об'єднав Україну як ніколи раніше» (Хана Тобурн, 14.11.2014); New York Times: «Обурення українців путінською анексією Криму консолідувало українську національну ідентичність» (Майкл Макфол, 6.08.2014); Newsweek: «Результат путінської війни виявився протилежним до сподіваного... Україна не розвалилася. Навпаки, Путін консолідував українську державу, націю, армію й апарат безпеки, підштовхнувши країну в бік ЄС, НАТО та реформ» (Олександр Мотиль, 1.04.2015); Business Ukraine magazine: «Путін зробив більше для української незалежності, ніж будь-яка інша постать. Путінський акт агресії посприяв консолідації почуття національної ідентичності в українців та об'єднав країну, як не зміг би жоден український політик» (Пітер Дікінсон, 24.08.2016); Chatham House: «Путін зробив більше, ніж будь-який інший лідер, російський чи український, для зміцнення української національної ідентичності» (Джеймс Шер, 10.03.2017) – що саме він, окупувавши територію Криму, окремі території Донецької і Луганської областей, став таким собі символом консолідації українців [13]. Навіть діючий Президент П.Порошенко нещодавно під час свого інтерв'ю в ефірі телеканалу CNN подякував Путіну за те, що той зробив Україну більш європейською державою [3]. Це, звичайно, можна сприймати як невдалий жарт, але, як не гірко це говорити, саме війна стала потужним інструментом консолідації нації та зміцнення української національної ідентичності.

Результати соціологічних опитувань, презентовані Центром Розумкова в ході реалізації проекту «Формування спільної ідентичності громадян України в нових умовах:

особливості, перспективи і виклики» (2015-2016 рр.), дали багатий матеріал для осмислення динаміки змін, що відбулись у площині цінностей та ідентичностей. Головним результуючим висновком даного проекту стало твердження, що в Україні відбулося формування основних контурів спільної загальнонаціональної ідентичності громадян, притаманної сучасній українській політичній нації, в основі якої – посилення ціннісного ставлення до своєї країни та самоповаги до себе як до народу, поширення українського національно-культурного компоненту ідентичності, відчуття українцями своєї «унікальності», поступове формування консенсусу навколо європейського цивілізаційного вибору [6]. На основі цих та інших досліджень [21; 25], дослідники відзначають зрушення, насамперед, за такими чинниками, як: зміцнення української національної ідентичності, що проявляється у значно вищому, ніж раніше, окресленні себе «українцями» (як у політичному, так і в етнічному сенсі), «патріотами» (з відповідно задекларованою готовістю захищати свою країну) та прихильниками незалежності (з усіма її символами), а також – у переважанні (вперше за всі попередні роки) загальнонаціональної самоідентифікації над регіональною. Помітною є геополітична переорієнтація значної частини населення – посилення західного вектора в їхній свідомості й ослаблення східного (російсько-радянсько-східнослов'янського), що проявляється зокрема у виборі західної («європейської») моделі розвитку для України та готовості інституціалізувати цей вибір вступом до ЄС та НАТО [14].

Про відчутну («*осязаемую*», *рос.*) модель української національної ідентичності, що виявляє себе не пафосними деклараціями чи заповненням анкет соціальних опитувань, а у найрізноманітніших вчинках багатьох українців, говорить О.Осіп'ян. На його думку, трагічні події 2014 р. продемонстрували, по-перше, що Україна все ж знайшла своє обличчя (незважаючи на збереження ситуації «поміж»),

в даному випадку між ЄС і РФ); по-друге, що підспудно (і несподівано для багатьох) сформувалася досить відчутна модель української ідентичності, яку в більшій чи меншій мірі поділяють більшість громадян і радикально заперечують багато мешканців шахтарського ядра Донбасу (що перебуває наразі під контролем ДНР / ЛНР). Випадок Криму показав, що, мабуть, одними з найбільш свідомих носіїв цієї «несподіваної» ідентичності виявилися кримські татари, які в екстремальних умовах продовжують ідентифікувати себе з Україною, в той час як багато етнічних українців, які вважають себе патріотами, в березні 2014 р відмахнулися від Криму: «хай іде» [26].

Дійсно, без перебільшення можна сказати, що якщо на другому Майдані українська політична нація постала, то війна її об'єднала. Однак варто дослухатися й до аргументів скептиків, котрі нагадують, що окреслені зміни в орієнтація українських громадян насамперед зумовлені втратою окупованих територій з кількома мільйонами переважно прорадянського й проросійського населення, які голосували за Януковича та його партію. Тобто інтерпретуючи динаміку змін, що відбулись в ціннісних орієнтаціях та настановах треба робити поправку на те, що в багатьох випадках (хоча далеко не скрізь) 8-10-відсоткові зміни в соціологічних даних можуть бути зумовлені не стільки змінами настанов, скільки втратою 8-10 відсотків переважно проросійського, антизахідного, а деколи й виразно антиукраїнського населення на окупованих територіях [15]. Понад те, окреслені процеси мають й зворотній бік: разом з консолідацією більшості українського народу, українського суспільства, війна водночас радикалізувала його супротивників – меншу частину, яка не є носієм «українськості»: українських цінностей, української мови, взагалі існування Української держави. Понад те, чим довше тривають воєнні дії на сході України, тим більше цей фактор стає каталізатором конфронтації на всіх її рівнях.

Революція гідності та українсько-російська війна справді посприяли зміцненню громадянської української ідентичності та консолідації політичної української нації, однак цей процес не можна вважати стійким, таким, що не має зворотного шляху. Зміни в країні відбуваються не так швидко і радикально, як хотілося б, і всі ті показники, які наразі засвідчують «проєвропейську» та «панукраїнську» орієнтацію, можуть повернутись поступово до довоєнного рівня. Схожі процеси вже спостерігалися у постпомаранчевий період новітньої української історії. Гортаючи результати тогочасних соціологічних опитувань (Центр Разумкова, Фонд Демократичні ініціативи, опитування громадської думки ІСПП НАПН України), що зафіксували відлуння, так би мовити, аномальних сплесків громадянської активності мас під час революційних подій першого майдану, спадає думка, що більшість українських громадян вже мало певне розуміння своїх інтересів та прав, і навіть сформувало почуття ефективності своїх дій в політиці. Однак у постреволуційні часи спостерігаємо подальше зниження показників участі громадян у політичному процесі, що наводить на думку, що у масовій свідомості недостатньо сформовані вміння і навички повсякденної суспільно-політичної колективної діяльності [20].

Парадоксальність ситуації полягає в тому, що ситуативна консолідація громадян переважно була унаслідком їх прагнень позбутися причин невдоволення та подолати перепони на шляху власної життєдіяльності. Однак вона так і не стала сходинкою для подальшого громадянського усвідомлення ідеалу власного майбутнього та єднання навколо ідеї-дії самоствердження українського народу як нації, як суб'єкта власного творення. Іншими словами, негативна консолідація («проти чогось»), що виникла виключно як наслідок «затребуваної безвиході», так і не спромоглася перерости в позитивну консолідацію («за щось») через спільні

цінності, смисли та символи, що не тільки свідчило б про становлення загальногромадянських орієнтацій, але й мало б надзвичайно потужний ефект для формування української політичної (громадянської) нації. Саме тому важливо пам'ятати, що процеси самоідентифікації не є лінійними, сталими, заданими раз і на завжди. І стверджувати, що сьогоднішній підйом патріотизму і національної згуртованості є остаточним, мабуть, передчасно, оскільки можливий зворотний процес повернення до локальної, регіональної самоідентифікації.

Націє- та державотворення – обоюдосторонній процес. Тому, не заперечуючи важливість самоорганізації консолідаційного руху, можна погодитися з тезою, що основною консолідуючою силою покликане бути держава, тобто успішним він може бути тільки керованим тими інститутами та інституціями, на які покладено функцію управління державою. Особливе місце у цих процесах належить правлячій еліті, оскільки лише у владному середовищі може остаточно сформуватися програма об'єднання суспільства і та стратегія, заради якої громадяни будуть готові поставити суспільний інтерес вище за особистий [22, с.4.]. Іншими словами, розв'язання завдань національної консолідації та мінімізації конфліктно-конфронтаційних проявів в українському суспільстві не тільки передбачає досягнення суспільної згоди з приводу найбільш важливих цілей розвитку суспільства і держави, загальнозначущих цінностей та ідеалів – найважливіших передумов успішної розбудови національного проекту та національного примирення, але й нерозривно пов'язана з процесами інституційних змін, що визначають спроможність проведення динамічних внутрішніх реформ, здатність (або нездатність) змінити фундаментальні принципи взаємодії у системі «людина – суспільство – держава».

Однак, порушуючи тему загальнонаціональної консолідації та мінімізації конфліктно-конфронтаційних

проявів в українському суспільстві в умовах зовнішніх та внутрішніх викликів не варто забувати про те, що ситуація в Україні вже довгий час вирізняється не тільки сумними параметрами соціальної поляризації, але й сталим поглибленням кризових проявів. Країна по черзі і водночас переживала економічну, політичну, соціальну, демографічну, екологічну, духовну, моральну, ціннісну кризи, і за [4], і за більш ніж двадцятипятирічну історію розвитку незалежної України, наша держава не змогла подолати кризові явища в економічному і суспільно-політичному облаштуванні країни, вийти на сталу траєкторію сучасного цивілізаційного розвитку [22, с.4]. Весь цей час українське суспільство перебувало у стані транзиту без чітко позначеного кінцевого пункту: кожна з численних політичних еліт агітувала за свої цінності, закликаючи маси йти в напрямі нею позначеного орієнтиру, проте з цих напрямів аж ніяк не складався загальний для всього суспільства азимут руху [7, с. 10].

Результуючою хронічно кризового характеру національно-державного розвитку України була й описана на початку ситуація, що склалася в силу обставин, які мали як об'єктивний, зумовлений конкретними соціально-історичними факторами, так і суб'єктивний, пов'язаний з соціокультурними та психосоціальними особливостями, характер. У різних ситуаціях їх сполука (об'єктивних і суб'єктивних чинників) спроможна набувати відмінні, часом доволі суперечливі форми. В одних ситуаціях, наприклад, об'єктивні чинники працюють на формування політичної нації, а суб'єктивні – на її руйнування, в других – навпаки, в третіх ці чинники можуть стикатися й відштовхуватись один від одного, споруджуючи майже непереборні перепони на шляху національного єднання, а в четвертих – взагалі нівелювати один одного.

З огляду на сказане, на думку автора, є резон структурувати названі консолідаційно-деконсолідаційні

чинники відносно кількох залежних систем координат, а саме через:

– темпоральні координати, що уособлюють кризові цикли національно-державного розвитку України;

– системні координати, уособлені кризою основних сфер соціальної системи: політико-правової, економічної, соціальної, духовної;

– структурні координати, полюси якої складають криза інституцій (деформація та розпад); криза інтересів (зіткнення та боротьба); криза цінностей (конфлікт та нівелювання), криза ідентичностей (поляризація та розмивання);

– психо-соціокультурні координати, що дозволяє розглядати проблему за домінуючим типом соціальних переживань та формами соціально-психологічного мислення.

У окреслених координатах консолідаційно-конфронтаційні параметри національно-державного розвитку України відтворюють складну (багатофакторну), суперечливу (різновекторну) та динамічну конструкцію соціетальної кризи в Україні, де кожне явище можна розглядати і як причину і як наслідок деконсолідаційних та конфліктно-конфронтаційних тенденцій національно-державного розвитку. За своїми параметрами – системою позитивних (консолідаційних) і негативних (деконсолідаційних) значень, просторово-часових і системно-структурних елементів – ця аналітична конструкція наближена до своїх аналогів у точних науках (наприклад у картографії), тобто забезпечує фрейми прив'язки цих даних до відповідної системи координат, дозволяє узгоджувати їх з іншими даними, здійснювати з максимально-високою точністю їх проекцію, а також широкопрофільну діагностику та експертизу у реальному часі та конкретному місці. Відповідно відносно означеної системи координат є сенс розробляти дорожню карту для національного єднання і консолідації українського

суспільства в цілому та мінімізації конфронтаційних проявів зокрема.

Висновки і перспективи подальших досліджень.

Глибока соціетальна криза в Україні є надзвичайно складним явищем. Вона акумулювала у собі цілий комплекс консолідаційно-деконсолідаційних тенденцій, утворених внаслідок «сплаву» об'єктивних, зумовлених конкретними соціально-історичними обставинами, і суб'єктивних, пов'язаних з соціокультурними та психосоціальними особливостями, чинників, з одного боку, і різних за своїм походженням – ситуаційних і середовищних – чинників, з іншого. У різних за масштабом ситуаціях їх специфічний «сплав» власне і став тим дестабілізуючим детонатором, який зруйнував мирний поступ українського націєтворення.

Процес національної консолідації в Україні, будучи переважно ситуативним і спорадичним, за роки незалежності не набув системного та цілісного характеру. Епізодичні, ситуативні, зорієнтовані на певну конкретну проблему сплески політичної та суспільно-громадської активності українців можна трактувати радше як вияв «зсунутого залучення» (shifting involvements) (У західній політичній думці через феномен «зсунутого залучення» пояснюють сучасні тенденції трансформації суспільної та громадської активності, коли саме проблема, кризова ситуація або важлива громадська ініціатива виступають каталізаторами розгортання кампанії, громадянського руху або інших форм мобілізації громадянського суспільства на загальнонаціональному чи місцевому рівнях [17]). Дивна байдужість громадян до активних колективних дій у будь-якій сфері суспільної життєдіяльності, а може й неусвідомлення того, що справа розбудови стратегії власного життєтворення, будучи оформленою в організовані форми дій індивідів на основі спільних інтересів, є невід'ємною частиною повноцінного розвитку національного життя, стало суттєвою перепорою на шляху національної консолідації українських громадян.

Радикалізація суспільних настроїв, будучи ситуативним виявом «турбулентної сучасності» (Йдеться про те, що сьогодні людина стає заручником ситуативної контекстуальної сучасності, з одного боку, та становлення Самості як результату процесу індивідуації (за К.-Г. Юнгом), з іншого. Проявом цього є спостережуване соціологами останнім часом піднесення патріотичних настроїв, що, на думку експертів, консолідує українських громадян та свідчить про становлення в Україні української політичної нації), поки що не стільки зменшує притаманну українцям під час трансформації амбівалентність та невизначеність їх поведінки, скільки сигналізує про формування нових установок, які можуть і мають стати основою для зміцнення нової самосвідомості українського народу, його консолідації, мобілізації та самоорганізації. Вкрай важливо не розпорошити паростки нових українських надбань, що лежать в основі нової політичної культури. Адже саме на цьому ґрунті тільки й можливо забезпечити незворотність національно-державного поступу України.

Перспективу подальших досліджень складатиме розробка та змістова конкретизація багатофакторної складно-структурованої моделі, яка розкриває діалектику консолідаційності та конфронтаційності в українському націєтворенні та відтворює складну, різновекторну та динамічну архітектоніку соціетальної кризи в Україні у відповідних залежних системах координат.

Література

1. Вілков В.Ю. Культурно-політична бінарність сенсів-значень поняття "нація": тенденції формування / В.Ю.Вілков // Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Філософія. Політологія. – 2011. – № 104. – С. 39-43.
2. Городяненко В. Г. Консолидація українського общества: проблемы, тенденции, задачи / В.Г.Городяненко [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.db.niss.gov.ua/region/konsolid.htm.
3. Дякую, містере Путін, що зробили мою країну більш європейською. Інтерв'ю президента України CNN // Главком. – 1.10.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <https://glavcom.ua/interviews/dyakyuyu-mistere-putin-shcho-zrobili-moyu-krajinu-bilsh-jevropeyskoju-intervyu-prezidenta-ukrajini-telekanalu-cnn-532401.html>.
4. Капсамун І. Про нереалізований проєкт – Україна / І.Капсамун // День. – 2009. – № 162 (12 вересня) [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://www.day.kiev.ua/uk/article/podrobici/pro-nerealizovaniy-proekt-ukrayina>.
5. Картунов О.В. Вступ до етнополітології / О. В. Картунов; Ін-т економіки, упр. та госп. права. – К., 1999. – 300 с.
6. Консолидація українського суспільства: шляхи, виклики, перспективи. Інформаційно-аналітичні матеріали до Фахової дискусії 16 грудня 2016р. – К.: Центр Разумкова, 2016. – 100 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступа: <http://razumkov.org.ua/upload/Identi-2016.pdf>.
7. Криза в Україні: зони ураження. Погляд соціологів / Упорядник М.О.Шульга. – К.: ТОВ «Друкарня «Бізнесполіграф», 2010. – 104 с.
8. Лапкин В.В. Проблемы национального строительства в полиэтнических постсоветских обществах: украинский казус в сравнительной перспективе / В.В. Лапкин // Полис. – 2016. – № 4. – С. 54-64.

9. Летняков Д.Э. Возможности и перспективы национальной консолидации в современной России: критика унитаристских подходов / Д.Э.Летняков // Полилог. – 2018. – № 2 Том 2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://polylog.jes.su/s258770110000042-8-1>.
10. Луцишин Г. Національна консолідація як основа формування та розвитку української політичної нації / Г. Луцишин // Українська політична нація: проблеми становлення : зб. наук. ст. / за ред. М. М. Розумного (заг. ред.), М.Т.Степика, В.М.Яблонського. – К.: НІСД, 2012. – С.150-156.
11. Овчаров А.О. Соціально-психологічні чинники суспільної консолідації / А.О.Овчаров // Наукові студії із соціальної та політичної психології. – 2014. – Вип. 34. – С. 247-257.
12. Рафальський І.О. Феномен українського національного самовизначення / І.О.Рафальський. – К.: ПШЕНД ім. І.ф.Кураса НАН України, 2014. – 240 с.
13. Рябчук М. Випробування війною / М.Рябчук // Збруч. 12.08.2015 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/40173>.
14. Рябчук М. Цінності та ідентичності / М.Рябчук // Збруч. 23.10.2018 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/83879>.
15. Рябчук М., Грицак Я. Суспільство після Євромайдану / М.Рябчук, Я.Грицак // Збруч. 11.04.2017 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zbruc.eu/node/64655>.
16. Социально-структурные факторы консолидации российского общества: монография / отв. ред. И.И.Елисеева, Г.В.Еремичева. – СПб.: Нестор-История, 2012. – 204 с.
17. Степаненко В. Социальный капитал в социологической перспективе: теоретико-методологические аспекты исследования / В.Степаненко // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2004. – №2. – С. 24 – 41.

18. Степико М. Консолідація української нації: проблеми та перспективи / М.Степико // Вісник НАНУ. – 1999. – № 6. – С. 16–26.
19. Степико М.Т. Українська ідентичність: феномен і засади формування : монографія / М.Т.Степико. – К.: НІСД, 2011. – 336 с.
20. Суший О.В. Громадсько-політична участь населення України: як подолати виклик безсуб'єктності? / О.В.Суший // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей. – 2016. – Вип. 37(40). – С. 39-62.
21. Трансформації суспільних настроїв в умовах протидії агресії Росії на Донбасі: регіональний вимір / Наук. ред. О. Гарань. – К.: Стилос, 2017. – 235 с.
22. Україна: шлях до консолідації суспільства: національна доповідь / ред. кол.: С.І.Пирожков, Ю.П. Богуцький, Е.М.Лібанова, О.М.Майборода та ін. ; Інститут політичних і етнонаціональних досліджень ім. І.Ф.Кураса НАН України. – К. : НАН України, 2017. – 336 с.
23. Этика: Энциклопедический словарь / Под ред. Р. Г. Апресяна, А. А. Гусейнова. – М.: Гардарики, 2001. – С. 160
24. Юлия Мостовая «В гостях у Дмитрия Гордона». – 13.10.2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=8TckUbG1qP4&list=PLrfTcf-vdDrAotMpqUiFqUQZJxYSWlrnx>.
25. Haran O., Zolkina M. The Demise of Ukraine's "Eurasian Vector" and the rise of pro-NATO sentiment / O.Haran, M.Zolkina // PONARS Eurasia Policy Memo. – 2017. – №458 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ponarseurasia.org/ru/node/8920>.
26. Osipian A. Ukraine Managed to Acquire a Face of Its Own / A. Osipian // Ab Imperio. – 2014. – №3. – p. 177-182.

Reference

1. Vilkov V.Yu. (2011) Kul'turno-polityčna binarnist' sensiv-značen' ponjattja "nacija": tendenciji formuvannja [Cultural and political binaryty of the meanings of the concept "nation": tendencies of formation]. *Visnyk Kyjivs'koho nacional'noho universytetu imeni Tarasa Ševčenko. Filosofija. Politolohija*. [Bulletin of the Taras Shevchenko Kiev National University. Philosophy. Political science]. 104, 39-43. (ukr).
2. Horodjanenko V. H. Konsolydacyja ukrajnskoho občestva: problemy, tendencyy, zadačy [Consolidation of the Ukrainian society: problems, trends, tasks]. <http://www.db.niss.gov.ua/docs/region/komsolid.htm> [downloaded 25 November]. (ru).
3. Djakuju, mistere Putin, ščo zrobyly moju krajinu bil'sh jevropejs'koju. Intervju prezidenta Ukrajiny CNN [Thank you Mr. Putin for making my country much more European. Interview of the President of Ukraine CNN]. *Hlavkom* [Commander]. 1.10.2018. <https://glavcom.ua/interviews/dyakuyu-mistere-putin-shcho-zrobili-moyu-krajinu-bilsh-jevropeyskoyu-intervyu-prezidenta-ukrajini-telekanalu-cnn-532401.html>. [downloaded 25 November]. (ukr)
4. Kapsamun I. (2009) Pro nerealizovanyj proekt – Ukrajina [About the unrealized project – Ukraine]. *Den'* [The Day]. 162 (12th September). <http://www.day.kiev.ua/uk/article/podrobici/pro-nerealizovaniy-proekt-ukrajina>. [downloaded 25 November]. (ukr)
5. Kartunov O.V. (1999) Vstup do etnopolitohiji [Ethnopolitology]. Kyiv, In-t ekonomiky, upr. ta hosp. prava, 300 p. (ukr)
6. Konsolidacija ukrajins'koho suspil'stva: šljaxy, vyklyky, perspektyvy. Informacijno-analityčni materialy do Faxovoji dyskusiji 16 hrudnja 2016 r. [Consolidation of Ukrainian society: Ways, challenges, perspectives. Information and analytical materials to the professional discussion, December 16, 2016]. Kyiv, Centr Razumkova, 100 p.

<http://razumkov.org.ua/upload/Identi-2016.pdf> [downloaded 25 November]. (ukr)

7. Kryza v Ukrajinі: zony uražennja. Pohljad sociolohiv [The crisis in Ukraine: the zones of defeat. The view of sociologists] (2010). Ed by. M.O.Šul'ha. Kyiv, TOV «Drukarnja «Biznespolihraf», 104 p. (ukr)

8. Lapkyn V.V. (2016) Problemy nacyonal'noho stroytel'stva v polyetnyčeskyx postsovetskyx obščestvax: ukrajnys'kyj kazus v sravnytel'noj perspektyve [Problems of Nation Building in Multi-ethnic Post-Soviet Societies: Ukrainian Case in Comparative Perspective]. *Polys* [Polis. Political Studies]. 4, P. 54-64. (ru)

9. Letnjakov D.E. (2018). Vozmožnosti y perspektyvy nacyonal'noj konsolydacyy v sovremennoj Rossyy: krytyka unytarystskyx podxodov [Opportunities and prospects of the national consolidation in modern Russia: a critiques of the unitarian approaches]. *Polyloh* [Polylog]. 2 (2). <http://polylog.jes.su/s258770110000042-8-1> [downloaded 25 November]. (ru)

10. Lucyšin H. (2012). Nacional'na konsolidacija jak osnova formuvannja ta rozvytku ukrajins'koji polityčnoji naciji [National consolidation as the basis for the formation and development of the Ukrainian political nation]. *Ukrajins'ka polityčna nacija: problemy stanovlennja* [Ukrainian political nation: the problems of becoming]. Ed. by M.M.Rozumnyi, M.T.Stepyka, V.M.Jablons'kyi. – Kyiv, NISD, p.150-156. (ukr)

11. Ovčarov A.O. (2014). Social'no-psycholohični čynnyky suspil'noji konsolidaciji [Socio-psychological factors of social consolidation]. *Naukovi studiji iz social'noji ta polityčnoji psycholohiji* [Scientific studies of the social and political psychology]. Vyp. 34, p. 247-257. (ukr)

12. Rafal's'kyj I.O. (2014). Fenomen ukrajins'koho nacional'noho samovyznačennja [The phenomenon of Ukrainian national self-determination]. Kyiv, IPIEND im. I.f.Kurasa NAN Ukrajinu, 240 p. (ukr)

13. Rjabčuk M. Vyprobuvannja vijnoju [The test of war]. *Zbruč* [Zbruch].12.08.2015. <https://zbruc.eu/node/40173> [downloaded 25 November]. (ukr)
14. Rjabčuk M. Cinnosti ta identyčnosti [Values and Identities]. *Zbruč* [Zbruch]. 23.10.2018. <https://zbruc.eu/node/83879>. [downloaded 25 November]. (ukr)
15. Rjabčuk M., Hrycak Ja. Suspil'stvo pislja Jevromajdanu [Society after euromaidan]. *Zbruč* [Zbruch]. 11.04.2017. <https://zbruc.eu/node/64655> [downloaded 25 November]. (ukr)
16. Socyal'no-strukturnye faktory konsolydacyy rossyjskoho obščestva (2012) [Social and structural factors of consolidation of the Russian society]. Ed. by Y.Y.Elyseeva, H.V.Eremyčeva. SPb., Nestor-Ystoryja, 204 p. (ru)
17. Stepanenko V. (2004) Socyal'nyj kapytal v socyolohyčeskoj perspektyve: teoretyko-metodolohyčeskye aspekty yssledovanyja [Social capital in a sociological perspective: theoretical and methodological aspects of research]. *Socyolohyja: teoryja, metody, marketynh* [Sociology: theory, methods, marketing]. 2, p. 24-41. (ru)
18. Stepyko M. (1999). Konsolidacija ukrajins'koji naciji: problemy ta perspektyvy [Consolidation of the Ukrainian nation: problems and prospects]. *Visnyk NANU* [Bulletin of NASU]. 6, p. 16-26. (ukr)
19. Stepyko M.T. (2011). Ukrajins'ka identyčnist': fenomen i zasady formuvannja [Ukrainian identity: the phenomenon and principles of formation]. Kyiv, NISD, 336 p. (ukr)
20. Sushyi O.V. (2016). Hromads'ko-polityčna učasť naselennja Ukrajinny: jak podolaty vyklyk bezsubjektnosti? [Social and political participation of Ukrainian citizens: how to overcome the challenge of subjectless?]. *Naukovi studiji iz social'noji ta polityčnoji psyxolohiji* [Scientific studies of the social and political psychology]. Vyp. 37(40), p. 39-62. (ukr)
21. Transformaciji suspil'nyx nastrojiv v umovax protydiji ahresiji Rosiji na Donbasi: rehional'nyj vymir (2017) [Constructing a Political Nation: Changes in the Attitudes of

Ukrainians during the War in the Donbas]. Ed. by O. Haran'. Kyiv, Stylos, 235 p. (ukr)

22. Ukrajina: šljax do konsolidaciji suspil'stva: nacional'na dopovid' (2017) [Ukraine: The Way to Consolidate a Society: A National Report]. Ed. by: S.I.Pyrožkov, Ju.P.Bohuc'kyj, E.M.Libanova, O.M.Majboroda ta in. Kyiv, NAN Ukrainy, 336 p. (ukr)

23. Etyka: Encyklopedyčeskyj slovar' (2001) [Ethics: An Encyclopedic Dictionary]. Ed. by R.H.Apresjana, A.A.Husejnova. M., Hardaryky, p. 160. (ru)

24. Julyja Mostovaja v hostjax u Dmytryja Hordona [Yulia Mostovaya in the "Visit Dmitry Gordon" program]. 13.10.2018. <https://www.youtube.com/watch?v=8TCkUbGIqP4&list=PLrTcf-vdDrAotMpqUiFqUQZJxYSWlrx>. [downloaded 25 November]. (ukr)

25. Haran O., Zolkina M. (2017). The Demise of Ukraine's "Eurasian Vector" and the rise of pro-NATO sentiment. *PONARS Eurasia Policy Memo*. 458. <http://www.ponarseurasia.org/ru/node/8920>. [downloaded 25 November]. (en)

26. Osipian A. (2014). Ukraine Managed to Acquire a Face of Its Own. *Ab Imperio*. 3, p. 177-182. (en)

ДО ПРОБЛЕМИ МОТИВАЦІЇ НАЦІЄТВОРЕННЯ: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Установлено факт недостатньої уваги соціальних психологів до проблеми мотивації участі окремих громадян і групових суб'єктів у процесі творення національних цінностей і власне розбудови нації як такої. У проведеному дослідженні всю сукупність мотивів націєтворення пропонується диференціювати за такими критеріями: об'єднання в спільноту з метою захисту власних інтересів і створення умов для кращого спільного життя, самоідентифікація за національною ознакою, виокремлення та утвердження себе (своєї групи) як унікального соціо - біологічного, соціопсихологічного і соціокультурного утворення, а також добровільний вибір жити однією і саме цією спільнотою, сформоване почуття Ми. Зважаємо на потребу розрізнення, з одного боку, усвідомлюваної, цілеспрямованої роботи з будівництва нації, організованої елітою та іншими ініціативними членами спільноти, а з другого – процес становлення нації, груповим суб'єктом якого виступає спільнота в цілому і який відбувається спонтанно, стихійно, певною мірою поза можливостями його чіткого усвідомлення учасниками. Відповідно виокремлюється суб'єктний та об'єктний, організований і спонтанний формати мотивації націєтворення. Ідеться про залежність цієї мотивації від ставлення суб'єктів до нації як до мети, як до засобу і як до мети і засобу одночасно, а також від належності учасників процесу націєтворення до різних соціальних верств, вікових, гендерних, професійних груп тощо. Розглянуто питання щодо необхідності і можливості формування в громадян, зокрема у молодих поколінь, мотивації участі у процесі націєтворення. Обґрунтовано положення про те, що соціально-

психологічну основу організації процесу формування в громадян мотивації націєтворення формує механізм переконування, а основними критеріями її сформованості визначено суб'єктну готовність індивіда і групи до творчої участі у процесі національного будівництва, готовність до вчинку самопожертви заради існування і розвитку своєї нації.

Ключові слова: мотивація націєтворення, різновиди та особливості мотивації націєтворення, соціально-психологічні умови та механізми формування у громадян мотивації націєтворення, основні критерії сформованості у громадян мотивації націєтворення.

К проблеме мотивации национального строительства: социально-психологический аспект

Установлен факт недостаточного внимания социальных психологов к проблеме мотивации участия отдельных граждан и групповых субъектов в процессе создания национальных ценностей и собственно развития нации как таковой. В проведенном исследовании всю совокупность мотивов национального строительства предлагается дифференцировать по таким критериям: объединение в сообщество с целью защиты собственных интересов и создания условий для лучшей совместной жизни, самоидентификация по национальному признаку, выделение и утверждение себя (своей группы) как уникального социобиологического, социопсихологического и социо-культурного образования, а также добровольный выбор жить одним и именно этим сообществом, сформированное чувство Мы. Обращается внимание на необходимости различения, с одной стороны, осознаваемой, целенаправленной работы по строительству нации, организованной элитой и другими инициативными членами сообщества, а с другой – процесс становления нации, групповым субъектом которого выступает сообщество в целом и который происходит спонтанно, стихийно, в

определенной степени вне возможности четкого его осознания участниками. Соответственно выделяется субъектный и объектный, организованный и спонтанный форматы мотивации национального строительства. Также речь идет о зависимости этой мотивации от отношения субъектов к нации как к цели, как к средству и как к цели и средству одновременно, а также от того, к каким социальным слоям, возрастным, гендерным, профессиональным группам относятся участники процесса национального строительства. Рассмотрены вопросы о необходимости и возможности формирования у граждан, в частности у молодых поколений, мотивации участия в национальном строительстве. Обосновано положение о том, что социально-психологическую основу организации процесса формирования у граждан мотивации национального строительства представляет механизм убеждения. а основными критериями ее сформированности определено субъектную готовность индивида и группы к творческому участию в процессе национального строительства, готовность к поступку самопожертвования ради существования и развития своей нации.

Ключевые слова: мотивация национального строительства, разновидности и особенности мотивации построения нации, социально-психологические условия и механизмы формирования у граждан мотивации национального строительства, основные критерии сформированности у граждан мотивации национального строительства.

To the Problem of Nation Building Motivation: Socio-Psychological Aspect.

It is established the fact of insufficient attention of Social psychologists to the problem of participation motivation of group subjects and particular citizens in national values creation and actual development of a nation it self. The whole set of nation-building motives is proposed to be differentiated

according to the following criteria:(a) society consolidation on order to protect community interests and create conditions for a better common life, (b) self identification by national attribute, (c) emphasizing and affirmation of oneself (the group) as a unique socio-psychological and socio-cultural formation, (d) unforced choice to live as this one community, formed "We" feeling. It is outlined the need of differentiation, on the one hand of conscious, targeted work to build the nation by means of elites and active society members, and on the other hand, of nation-building which is lead by a whole community group subject which is spontaneous and on some level unable to be clearly recognized by its members. Thus, there are outlined the subjective and objective, organized and spontaneous formats of nation-building motivation. This motivation is also discussed as dependent on the subjects attitude towards nation as an aim, a way, and both an aim and a way at the same time. The nation-building motivation is also seen as related to the membership of its participation to different groups by social categories, age, gender, profession, etc. The questions concerning the necessity and possibility of motivation formation to build the nation by citizens themselves, particularly by young generations. It is justified that the socio-psychological basis of motivation forming to build the nation is the persuasion mechanism. The main criteria of this motivation preparedness are determined as subjective readiness of an individual and a group to creatively participate in the nation-building process and readiness to the deed of self-sacrifice for the sake of nation existence and development.

Key words: nation-building motivation, varieties and peculiarities of nation-building motivation, socio-psychological conditions and mechanism of citizens motivation forming to build the nation, main criteria of preparedness of citizens motivation to build the nation.

Дехто вважає, що процес становлення націй як великих (і не дуже) соціальних груп відбувається об'єктивно, незалежно від свідомості і волі окремої людини і навіть груп людей, малопомітно чи навіть зовсім непомітно для його випадкових і навіть невідповідних учасників, і так само приховано може здійснювати саморух у протилежному напрямку чи заперти в своєму русі на певний час.

Так, на думку сучасного російського дослідника О. Міллера, існує позиція, що нація в Росії вже є, але ми цього не розуміємо, і основна проблема полягає в тому, щоб люди в це повірили [1]. У даному випадку, на наш погляд, маємо приклад об'єктивної мотивації окремого пересічного громадянина і спільноти щодо їхньої участі в процесі націєтворення.

Протилежна точка зору може виявляти себе в претензії окремої людини, еліти чи спільноти на роль єдино можливого, необхідного і достатнього суб'єкта процесу націєтворення. Як можна здогадатися, ідеться про позицію, сформульовану конструктивістами, згідно з якою, нація є штучним утворенням, продуктом уяви, результатом домовленостей, угод тощо [2]. Так, продовжує О. Міллер, цілий клубок суперечностей існує і з питання, яка нація в Росії є або яка потрібна, враховуючи, що хтось говорить про російську націю, а хтось про руську. При цьому немає консенсусу в тому, що ці поняття означають [1]. У даному випадку реально визнати суб'єктивний характер мотивації учасників процесу націєтворення, але якщо при цьому не ототожнювати суб'єктивне і об'єктивне.

Отже, найглобальніша і найскладніша **проблема** полягає в тому, щоб у науковому дослідженні і в практиці націєтворення зуміти узгодити дію психологічних і соціологічних законів людського співбуття, спираючись, зокрема, на теоретично-методологічний ресурс і досвід практичної роботи соціальної психології. А щоб вести

розмову власне про мотивацію націєтворення, слід подолати, наскільки це можливо, недоречності і суперечності в розумінні природи того, що збираємося творити чи відтворювати.

Отже, **мета** проведеного теоретично-пошукового дослідження, результати якого представлені в статті, полягала в тому, щоб під час розробки соціально-психологічної концепції процесу націєтворення розкрити особливості становлення та функціонування його мотиваційного складника.

Аналіз результатів досліджень, присвячених розв'язанню означених проблем. Розпочнемо з того, що проведений нами аналіз наукових джерел не виявив спеціальних соціально-психологічних досліджень мотивації суб'єктів націєтворчого процесу. Проте в працях окремих вітчизняних і зарубіжних науковців можна виявити спроби відповіді на питання про те, навіщо, в принципі, відбувається процес перетворення народу в націю та її подальша розбудова.

Якщо узагальнити ці спроби, то необхідність існування, а отже – творення націй індивідуальними і груповими суб'єктами, пояснюється потребами і відповідними мотивами самозбереження, самоідентифікації, вирізнення, виокремлення та утвердження себе як особливого, унікального феномену за етнічною, політичною, економічною, культурно-історичною та іншими ознаками. При цьому звертається увага на те, що саме етнічний елемент найвиразніше визначає відмінність певної нації від усіх інших, тому може суттєво впливати на формування мотивації націєтворення. Так, Е. Сміт робить припущення, що серед усіх колективних ідентичностей, національна ідентичність є найсуттєвішою і найвагомішою. Крім того, він вважає, що в сучасній нації слід зберігати етнічні елементи і навіть їх культивувати, "якщо нація не хоче стати непомітною" [3, с. 78].

Зрозуміло, що тут не йдеться лише про бажання нації виділитися, показати себе чи випередити інших, а насамперед про мотив і відповідну здатність бути самою собою, виявити в собі унікальність і намагатися її відстоювати і розвивати. При цьому слід розуміти значення побудови націй для розвитку світової культури (Д.С. Лихачев) і добровільно брати за це на себе відповідальність.

Мотивом до націєтворення, на думку сучасних дослідників, може виступити можливість використання поняття нації як "рамки" політичного процесу, політичного дискурсу, а символіки нації як конструктивного елементу. І якщо нація розуміється як об'єднання людей, то вона зв'язується з політичним представництвом і правом всіх брати участь у політичному процесі. Звідси – захист прав різних меншин, в тому числі і партії, яка програла на виборах, тому що ця боротьба сприймається як боротьба всередині поняття «наші».. " [1].

Певним соціально-психологічним стимулом до націєтворення може також ставати порівняння умов і рівня свого життя з тим, як живуть інші, розвиненіші в різних відношеннях нації. Щоправда, при цьому може мати місце прояв елементарних заздрощів чи змагальних мотивів типу: "Наздоженемо і переженемо Америку!", – що навряд чи сприяє творенню нації чи її відродженню як унікального проекту і порівняно самостійної цінності.

Цікавим у соціально-психологічному відношенні є висновок І.С. Кона про те, що представники різних соціальних класів можуть по-різному ставитись до національного як цінності, а отже, свідомо чи підсвідомо керуватися різними мотивами щодо участі в процесі націєтворення. Так, національна буржуазія зацікавлена в тому, щоб мати економічні привілеї, селян більше влаштовує консервативна національна політика, інтелігенція може виявляти інтернаціональну орієнтацію, як наприклад у науці. Влада змушена лавирувати в

національному питанні. Військові – згідно з обов'язком захищати національні інтереси тощо [4].

З огляду на такий підхід у дослідженні особливостей мотивації націєтворення в різних категорій населення, питання її формування та розвитку виглядають ще складнішими, але й важливішими.

На пряме запитання "Навіщо нам ця нація?" сучасний український політолог О. Кривдик наводить такі аргументи: "Спільноти здебільшого об'єднуються в нації для захисту власних інтересів. Класичний привід для об'єднання – зовнішня загроза. Люди об'єднуються в націю і для внутрішніх завдань – у першу чергу, для створення держави, для модерування суперечливих інтересів усередині цієї спільноти (наприклад, класових конфліктів), для ефективного розподілу ресурсів" [5]. Однак залишаються відкритими питання про те, як саме відбувається таке "об'єднання", чим чи ким скеровується цей процес, який соціально-психологічний механізм повинен бути покладений у його основу, і чи є сенс досліджувати проблему націєтворення взагалі.

Дещо ускладнюють, а в чомусь знецінюють дослідження процесу і, зокрема, мотивації націєтворення існуючі нині суперечності, протилежні думки щодо статусу України як нації. Так, хтось переконаний, що українська нація існує споконвічно, а хтось вважає, що й дотепер відбувається процес її становлення, творення і завершиться він невідомо коли. А це означає необхідність розробки науково обґрунтованих критеріїв, на основі яких можна стверджувати факт існування нації, визначити ті проблеми, які потрібно розв'язати, щоб наблизити цю історичну подію.

Тому прикро зіштовхнутися з фактами невинувато вільного поведіння політиків з розв'язанням надскладної, зокрема із соціально-психологічного боку, проблеми перетворення народу в націю (як приклад промова Президента України В. Ющенка 9 травня 2006 року з

нагоди Дня Перемоги, яку він починає зі звернення: "Шановна українська націє!").

Виклад основного матеріалу дослідження. Слід думати, що нині ми навряд чи отримаємо одностайну і вичерпну відповідь на питання про те, чи нам відроджувати, чи народжувати нову українську націю, уже хоча б через існування різних і навіть протилежних поглядів на природу нації.

Непросто також віднайти такий формат націєтворення, який би відповідав очікуванням і мотивам титульної за етнічними ознаками частини народу і потребам його меншин. «Попри наявні позитивні зрушення в цій сфері, – зазначає В. Венгерська, – у вітчизняній історичній науці, зберігаються й традиційні проблеми. Як неодноразово наголошували у своїх публікаціях, публічних лекціях Г. Касьянов, Н. Яковенко та інші дослідники, етноцентричність виступає однією із головних рис українського національного канону. Саме «своя» нація тривалий час залишалася головним об'єктом досліджень. Інші, як правило, якщо не ігнорувалися цілком, представлялись мінімально, в якості історичного тла. Ще одним варіантом презентації «іншого» є його подання в якості уособлення великого зла, яке гнобить, тримає та не пускає [6].

Не можна не зважати на існування різного ставлення громадян (позитивного, негативного, нейтрально-байдужого) до самої ідеї націєтворення чи до способів і форм її реалізації, не враховувати, скажімо, мотивацію тих, хто не вважає доцільним у добу глобалізації ініціювати перетворення народу в націю і пропонує зосередити головну увагу на розбудові громадянського суспільства тощо.

Наступний проблемний момент пов'язаний власне зі змістом мотивації націєтворення. Так, уявімо собі, що під час опитування респонденти висловили свою згоду з необхідністю відродження вже колись існуючого чи

побудови нового національного конструкту. Але при цьому залишається за дужками, чому саме вони вважають це потрібним тут і тепер для свого народу і для себе особисто. Адже потреба в консолідації, ідентифікації, мобілізації за національною ознакою, потреба національного відродження, розвитку, а також відповідна мотивація можуть бути внутрішньо притаманними людині і виявляти себе вільно, стабільно, незалежно від обставин, а можуть виникати переважно в ситуації небезпеки (геноцид, незаконна анексія території, утиски в питанні мови тощо), неможливості для соціальної групи та її членів вільно задовольняти свої базові потреби тощо.

Коли ж ситуація поліпшується, то мотиви націєтворення, реальної участі в цьому процесі можуть зміщуватися на другий і навіть третій плани. Тобто соціально-психологічними чинниками націєтворення в даному випадку виступають негативні емоції і почуття (страху, образи, гніву, ненависті тощо), що їх переживає народ у його переважній більшості. Тут нація постає радше як засіб, необхідний для розв'язання життєвих колізій певної спільноти, що набули небезпечного загострення, а її розбудова в даному випадку носить переважно вимушений, ситуативний характер.

Ще один аспект аналізу мотивації націєтворення представлений крайніми позиціями, які займають їх носії. Ідеться про мотиви, притаманні представникам радикального націоналізму та радикального космополітизму. Якщо перші прагнуть утвердитися в ролі вищої нації і підпорядковувати собі нації нижчого порядку, то другі готові відмовитися від національних відмінностей, притаманних народам, що заселяють Землю.

Аналіз проблем, що супроводжують процес націєтворення, можна продовжувати й далі, зокрема, звернути увагу на різне ставлення громадян до нації як до мети, як до засобу і як до мети і засобу одночасно. Тому зупинимось на одній з найактуальніших, а саме: на

проблемі становлення відповідної мотивації в його індивідуальних і групових суб'єктів. Суть її полягає в тому, що ні умовити, ні примусити людей відроджувати стару чи вибудовувати нову націю, ідентифікуватися за національною ознакою психологічно неможливо. Годі згадати порочну практику підкупу політичними суб'єктами громадян, зокрема молоді і пенсіонерів, для участі у своїх націєтворчих заходах. Не дивно, що від таких матеріально заохочених учасників важко отримати відповідь на духовне питання про їх мотивацію націєтворення. Проте навіть патріотично налаштовані представники політичної еліти (зважаючи на їхні виступи у пресі та на різні тематичні теле- та радіошоу) далеко не завжди можуть відверто і зрозуміло пояснити, якими мотивами вони керуються в питаннях націєтворення. Тобто участь у цьому процесі передбачає не тільки спостереження і констатацію його стихійних проявів, а й цілеспрямоване формування та актуалізацію свідомого і позитивно орієнтованого мотиваційного вибору громадян, що, у свою чергу, вимагає визначення базового соціально-психологічного механізму, який має бути покладений в основу розробки відповідних формувально-розвивальних технологій.

Проблема мотивації націєтворення, її становлення в задіяних у цей процес індивідуальних і групових суб'єктів конкретизує одну із сутнісних характеристик першого блоку концептуальної соціально-психологічної моделі процесу націєтворення, побудованої на основі суб'єктно-вчинкового підходу [7].

Процес націєтворення, як зазначалося вище, може здійснюватися певною мірою об'єктивно, незалежно від людини і в цьому розумінні самодовільно, спонтанно. Щось подібне можна сказати про процес соціалізації, який виходить за межі керованих рукотворних технологій навчання і виховання, а також відповідних програм і планів. Не випадково не вживаються понятійні конструкти на

зразок: «методика соціалізації», «програма соціалізації» тощо. Але чи може соціум, який прагне стати повноцінною нацією, задовольнитись і обмежитися такою спонтанністю? Напевно, що ні. Адже людина не може бути лише спостерігачем того, що з нею відбувається, а отже, намагатиметься цю спонтанність зрозуміти і опанувати. Так, наприклад, спонтанність націєтворення цілком реально витлумачити з позицій синергетичної парадигми – як еволюцію складних систем, здатних до самоорганізації і саморозвитку. І цілком конструктивною в даному випадку видається спроба людини чи групи стати частиною, елементом синергетичного процесу і діалектично поєднати спонтанність з прогнозуванням, плануванням, навчанням і вихованням, зокрема – із цілеспрямованим формуванням і розвитком мотивації націєтворення в його суб'єктів.

Отже, проведені дослідження дозволили попередньо виділити два відносно незалежні формати мотивації націєтворення – «спонтанний» (мимовільний чи самодовільний, некерований, тобто певною мірою стихійний) та організований, що передбачає розробку проекту і чітке, обов'язкове, відповідальне, підконтрольне і водночас творче його виконання. Оскільки відмовити у праві на існування ні тому, ні іншому формату просто неможливо, логічно говорити про їх загальну та взаємодію активність і прагнути це забезпечити.

Однак така досить проста і зрозуміла пояснювальна конструкція приховує в собі низку проблемних моментів, зокрема щодо суб'єктів з їх мотивами участі в процесі націєтворення.

Так, цілком логічно припустити, що «спонтанний» формат мотивації може охоплювати весь соціум у широкому розумінні цього слова (включаючи народ, його владу, еліту, державних діячів, партійний актив) чи принаймні ту його частину, яка здатна більш чи менш свідомо вирізняти, аналізувати, обговорювати феномени і соціальні практики, що корелюють з поняттями нації,

національного будівництва, а також у міру своїх сил і можливостей, спроможна створювати відповідні конструкти.

Якщо при цьому спробувати конкретизувати уявлення про мотивацію націєтворення, то реально допустити, що хтось з носіїв такого мотиваційного формату визнає високу значущість для себе і всіх процесу відродження чи розбудови нації, хтось цього взагалі не визнає, а комусь це байдуже. Знову ж таки, один розглядає націєтворчий процес з точки зору його вигоди для себе, а другий вважає для себе за честь і бачить своїм громадянським обов'язком бути його учасником. Існує певний прошарок тих, які хочуть, але не можуть визначитись у боротьбі мотивів, і тих, які можуть, але не хочуть цього робити. При цьому загальна в країні соціально-психологічна картина мотиваційних виборів і, відповідно – суб'єктивних сил, готових долучитися до процесу націєтворення, постійно змінюється під впливом цілої низки зовнішніх і внутрішніх чинників, зокрема, засобів масової комунікації. Крім того, спонтанно-стихийний формат мотивації націєтворення більшою мірою корелює з виникненням загроз внутрішнього чи зовнішнього планів, з дією негативних чинників.

Під «організованим» форматом мотивації націєтворення розуміється, окрім сказаного вище, осмислена, науково обґрунтована, звірена зі світовим досвідом система спонукальних сил, притаманна представникам справжньої економічної, наукової, релігійної, літературної, мистецької еліти, визнаним політичним лідерам, державним діячам, а також активним членам політичних партій, громадських організацій, учасникам соціальних рухів тощо. Суттєвим для цієї групи є (чи має бути) те, що крім характерної для її членів позитивної мотивації націєтворення, їм властива мотивація щодо ініціації та організації процесу відродження, побудови чи розбудови нації, що включає в себе, як окреме завдання

актуалізацію у громадян наявних мотивів націєтворення, а також їх цілеспрямоване формування в тих, кому цих мотивів бракує. Зокрема, повинно йтися про молодих людей, у яких ні сім'я, ні школа, ні вищий навчальний заклад, ні ЗМК таку мотивацію не сформували. При цьому «організований» формат передбачає як пріоритетну мету формування саме позитивної мотивації націєтворення, що характеризується історичною пам'яттю, почуттям «свободи для», свідомим прагненням його суб'єктів до утвердження та відстоювання власної національної унікальності, розкриття нових можливостей існування і розвитку в статусі окремої нації, але з орієнтацією на співробітництво з іншими національними угрупованнями. У даному разі творення чи відродження нації постає вже не тільки і не стільки як засіб і вимушена активність, а як активність добровільна, ініціативна, творча, як порівняно самостійна цінність і мета, як внутрішній мотив, що надає смисл індивідуальному і спільному існуванню певного соціуму. Це той рівень, на якому народ як суб'єкт пишається творінням рук своїх, ідентифікує себе як національне Ми, виявляє готовність до боротьби і самопожертви заради утвердження і відстоювання ідеалів свого національного буття.

Проте, як свідчить досвід, ця система інтенцій теж не виглядає безпроблемною. І тут можуть переважати егоїстичні мотиви над альтруїстичними, матеріальні над духовними, індивідуальні над груповими, також може спостерігатися боротьба за посади, звання, привілеї тощо з використанням націєтворчої тематики як засобу маніпуляції суспільною свідомістю. Найбільшу ж складність, як можна собі уявити, становить завдання конструктивного поєднання спонтанно-стихійного та організованого форматів становлення мотивації націєтворення.

Одним з важливих концептуальних завдань, як зазначалося вище, є розробка та запровадження спеціальної

технології формування у громадян, насамперед у молодого покоління, суб'єктно-вчинкових мотивів націєтворення, сутнісне ядро яких складає диспозиція "свободи для", а не "свободи від", здатність конструктивно поєднувати цінності глобалізації і націєтворення, ставлення до відродження чи розбудови нації не тільки як до засобу, але обов'язково як до важливої спільної смисложиттєвої мети, а також готовність до вчинку самопожертви заради благополуччя свого народу. Однак, щоб створити таку технологію, необхідно визначитися з базовим соціально-психологічним механізмом, на основі якого вона повинна будуватися. При цьому всі інші механізми можуть використовуватися, але як допоміжні.

Отже, якщо поставити питання про те, який соціально-психологічний механізм (навіювання, психічного зараження, прикладу для наслідування, вправління, санкціонування, зобов'язування, переконування тощо) найбільшою мірою задовольняє вимоги формування в певної спільноти мотивації участі в процесі націєтворення, то існують підстави вважати таким саме механізм *переконування* (Пропонується розрізняти поняття "переконання" як систему поглядів, певну позицію окремої людини чи групи людей зі значущого для них питання, вибудовану на основі поєднання наукових аргументів і свідчень їх життєвої практики, і поняття "переконування" як соціально-психологічний механізм впливу однієї людини чи групи на іншу людину чи групу за допомогою логіки аргументів і фактів, що їх останні визнають для себе істинними і значущими). Наведемо аргументи на користь цього твердження.

Так, якщо механізм санкціонування спирається на можливість або підкупити свій об'єкт "пряником", або залякати його "батоном" (Г. Шибутані), а механізм навіювання передбачає, що об'єкт впливу не буде вимагати аргументів і вдаватися до свідомої критичної оцінки запропонованих йому текстів, оскільки більшою мірою

орієнтуватиметься на статус і авторитет суб'єкта впливу, то механізм переконування – навпаки, вимагає від об'єкта впливу прояву справжньої суб'єктності – самостійного, свідомого, зацікавленого і водночас критичного ставлення не тільки до змісту і форми отримуваних повідомлень, але й до авторитетності їх джерела (Детальніше про особливості соціально-психологічних механізмів впливу людини на людину див.: Татенко В.О. Соціальна психологія впливу: монографія. – К.: Міленіум, 2008. – 216 с.)

Тобто мотивація націєтворення як бажання творити, відроджувати чи розбудовувати націю передбачає обґрунтоване розуміння її носіями смислу і переживання значення особисто для себе участі в цих процесах. При цьому очікуваною є трансформація мотивації типу: "Я / Ми повинні (тому-то і тому-то) брати участь у процесі націєтворення", у мотивацію типу: "Я / Ми прагнемо брати участь у творенні, відродженні і розбудові нації", коли занурення в цей процес стає для людини і спільноти чимось бажаним, самоочевидним, таким, що не потребує спеціального запрошення, додаткового нагадування, примушування тощо.

Проте така трансформація разом з позитивними моментами може мати свій негативний соціально-психологічний наслідок, а саме – породжувати непорозуміння і навіть конфлікти між суб'єктами націєтворчого процесу. Тому важливо не впадати в крайнощі і намагатися гармонійно поєднувати самоочевидність участі в процесах становлення нації з готовністю обговорювати і, при потребі, оновлювати логіку аргументів на користь такої участі за допомогою механізмів взаємо- і самопереконування.

Особливого значення така готовність набуває при виконаенні завдань щодо формування мотивації націєтворення у членів спільноти і, насамперед, у її молодого покоління, яке, за визначенням, прагне бути

самостійним, критичним, не визнає примусу, відмовляється приймати на віру те, що вважають для себе істинним і значущим старші покоління, а отже – погоджується на діалог за умови, що впливи з боку останніх будуть максимально переконливими. На жаль, ця умова дотримується далеко не завжди. При цьому застосування механізму санкціонування, як звичайно, доповнюється навіюванням – апелюванням до авторитетів тощо.

Оскільки спільнота як живий соціальний організм може поєднувати в собі різні форми самоорганізації, відповідно різними можуть і мають бути стратегії і способи формування та актуалізації у її членів мотивації націєтворення. Так, будь-який соціум вибудовується за принципом ієрархії, що пов'язано, насамперед, з потребою виконання необхідного, а отже, передбачає застосування примусу і самопримусу, наприклад, щодо дотримання правил, які вимагають підпорядкування особистих інтересів інтересам громади тощо. При цьому слід розрізняти примус насильницький, безпідставний і примус, побудований на аргументованому поясненні, наприклад, людині призовного віку значущості особисто для неї захисту територіальної цілісності її країни. Тут діє механізм зобов'язування, а не переконування, оскільки результатом його дії є не «Я хочу, бажаю, прагну», а «Я повинен, змушений, зобов'язаний». Проте між цими механізмами існує зв'язок як між свободою і необхідністю. Так, формування того чи іншого мотиву чи сприяння його актуалізації передбачає одночасно формування уявлень про те, що його реалізація може бути пов'язана з різними труднощами, ризиками та іншими небажаними моментами.

Важливим також є те, що психологічне ядро мотиву націєтворення формує система відповідних переконань, кожне з яких поєднує в собі раціональний і чуттєвий компоненти, як наприклад: любов до рідного краю,

захоплення героїчним минулим свого народу, зачарованість мовою солов'їною тощо.

Зрозуміло, що формування мотиву націєтворення, сприяння його становленню і розвитку бажано починати з молодшого віку, а не тоді, коли в людини сформується байдуже чи упереджене ставлення до національних цінностей свого народу. Але, якщо застосування механізму переконування стосовно представників молодших поколінь спирається більшою мірою на його емоційно-чуттєвий складник, то стосовно старших поколінь цей механізм повинен бути задіяний у всій повноті можливостей його впливу як на емоційно-чуттєву, так і інтелектуальну сферу дорослої людини. При цьому не випадково йдеться про застосування соціально-психологічного механізму «переконування», що передбачає діалогічний, добровільний, взаємозацікавлений, у чомусь навіть майєвтичний процес перетворення, зміни, оновлення системи переконань реципієнта через свідоме прийняття ним аргументів на користь істинності і значущості особисто для нього участі в процесі національного будівництва.

Цією справою займаються чи повинні займатись інститути соціалізації і ресоціалізації. І якщо оцінювати їх діяльність з позицій соціальної психології, то проблеми з формуванням мотивації націєтворення виникають, як звичайно, через нездатність утриматися на рівні і в межах дії механізму переконування, через сповзання на рівень навіювання чи санкціонування. Зрозуміло, що ніякого іншого результату, крім стійкого психологічного захисту, упередженого ставлення до національних цінностей, зокрема до участі в процесі націєтворення, подібний вплив викликати не може. Тому оцінку сформованості у громадян мотивації націєтворення пропонується здійснювати за критерієм, що поєднує в собі ознаки суб'єктності і вчинковості, тобто ініціативність, творчість, авторські амбіції і водночас високу відповідальність перед

людьми, готовність до самопожертви заради благополуччя свого народу, своєї нації.

Висновки. Аналіз та узагальнення результатів проведеного дослідження дозволяє, насамперед, констатувати факт недостатньої уваги соціальних психологів проблемі мотивації участі окремих громадян і групових суб'єктів у процесі творення національних цінностей і власне розбудови нації як такої.

Як показав аналіз мотивів націєтворення, усю їх сукупність можна диференціювати насамперед за такими критеріями, як: об'єднання в групу з метою захисту власних інтересів та створення умов для кращого спільного життя, самоідентифікація за національною (етнополітичною) ознакою, виокремлення та утвердження себе (своєї групи) як унікального соціобіологічного, соціопсихологічного і соціокультурного утворення, добровільний вибір жити однією і саме цією спільнотою, сформоване почуття Ми.

Цілком реальним, з огляду на природу психіки, видається припущення, що якась (не виняток, що значна) частина націєтворчого процесу не охоплюється в той чи інший момент часу індивідуальною і груповою свідомістю, не стає предметом і результатом цілеспрямованої діяльності його учасників, а відтак може умовно розглядатися як позамотиваційна активність, або така, що характеризується об'єктною мотивацією. При цьому оптимальним уявляється варіант, коли значення і роль суб'єктної мотивації не перебільшується, не абсолютизується, а співвідноситься з її об'єктним форматом.

У свою чергу, суб'єктна мотивація націєтворення може набувати організованого характеру, коли, духовна еліта країни береться за цю справу: здійснює розробку проекту націєтворення, ініціює і супроводжує його всенародне обговорення і практичну реалізацію. На відміну і в доповнення до організаційної пропонується виокремити мотивацію націєтворення, що має спонтанний характер, суб'єктом якої виступає спільнота в цілому, включаючи

еліту. Взаємодія цих суб'єктів і відповідних мотиваційних форм дозволяє, з одного боку, запобігати проявам заорганізованості, перетворенню спонтанності у стихійність, уседозволеність, безвідповідальність, певним чином захищає від маніпулятивного зведення процесу розбудови нації як цілого до окремих дискусій з питань національної атрибутики, кількості державних мов, кількості громадянств тощо, а з другого – є умовою її розвитку. Отже, у дослідженні і практиці націєтворення важливо враховувати діалектику мотивації організаційної діяльності еліти і спонтанійної активності народних мас.

Спираючись на думку І.С. Кона щодо того, що представники різних соціальних класів можуть по-різному ставитись до національного як цінності, а отже – свідомо чи підсвідомо керуватися різними мотивами щодо участі в процесі націєтворення, реально допустити, що одним із суттєвих критеріїв оцінки рівня сформованості нації є узгодженість мотивів націєтворення, властивих буржуазії, робітникам, селянам, інтелігенції, а також бідним і багатим, працюючим і безробітним та іншим, що вимагає розробки та запровадження спеціальної соціально-психологічної технології.

Як свідчать результати проведеного дослідження, мотивація громадян щодо їхньої участі в процесі націєтворення, може відрізнитися залежно від того, чи вважають вони націю для себе: а) високою метою; б) корисним засобом; в) метою і засобом одночасно. На нашу думку, саме третій варіант є оптимальним, оскільки нація насправді має виступати і способом, і засобом суспільного життя соціуму на певному історичному етапі його розвитку.

Якщо вести розмову про соціально-психологічний аспект дослідження мотивації націєтворення, то найяскравішими феноменами, що визначають сутнісну соціально-психологічну ознаку нації, є добра воля і злагода.

На думку Е. Гелнера, якщо ми визначимо нації як

групи, котрі самі бажають існувати, у них дійсно потраплять спільноти, у яких ми легко впізнаємо життєздатні і згуртовані нації. Ці істинні нації насправді хочуть бути такими, і їхнє життя може дійсно бути чимось на зразок неперервного, неформального плебісциту, що постійно самостверджується [8].

Особлива увага в дослідженні приділена питанням становлення, формування та актуалізації мотивів націєтворення у громадян і насамперед у молодого покоління. Цим, у принципі, повинні займатися сім'я і школа, вищі навчальні заклади, ЗМК та інші інститути соціалізації. Зрозуміла складність організації цього процесу, але його ефективність залежить передусім від того, який соціально-психологічний механізм буде покладений у його основу. Як свідчать результати проведеного дослідження, це має бути механізм *переконування*. При цьому всі інші відомі механізми – інформування, навіювання, санкціонування, наслідування, вправління, психічного зараження та ін. повинні бути задіяні як допоміжні. Річ у тому, що саме і тільки переконувальний вплив передбачає своїм соціально-психологічним ефектом формування в індивіда і групи системи переконань, внутрішніх диспозицій і, власне, мотивів щодо участі в процесі націєтворення, психологічну основу яких становлять готовність до творчості і самопожертви заради благополуччя свого народу.

Література

1. Миллер А. О проекте нации в современной России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://otetrad.ru/article-914.html>
2. Андерсон Б. Воображаемые сообщества. Размышления об истоках и распространении национализма / Б. Андерсон; пер. с англ. В. Николаева. – М.: Канон-пресс; Ц.: Кучково поле, 2001. – 288 с.
3. Сміт Ентоні Д. Національна ідентичність / Ентоні Сміт. — К.: Основи, 1994. — 224 с.
4. Кон И.С. Социологическая психология / Игорь Кон. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО "МОДЭК", 1999. – 560 с.
5. Кривдик О. Українська нація? [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.pravda.com.ua/articles/2007/02/16/3209980/>
6. Венгерська В. Українська нація та націотворення у ХХ–ХХІ ст.: Історіографічний аспект [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/22608/1.pdf>
7. Татенко В.О. Процес націєтворення у суб'єктно-вчинковому вимірі / В.О. Татенко // Зб. «Психологічні науки: проблеми і здобутки; вип. 10. – К.: Інститут соц. та політ. психології, Київський міжнародний ун-т. 2017. – С. 55–73.
8. Гелнер Е. Нації та націоналізм; Націоналізм / Е. Гелнер : пер. з англ. — К.: Таксон, 2003. — 300 с.

References

1. Miller A. O proyeekte natsii v sovremennoy Rossii [Elektronnyy resurs]. - Rezhim dostupa: <http://otetrad.ru/article-914.html>
2. Anderson B. Voobrazhayemyy soobshchestva. Razmyshleniya o istokakh i rasprostranenii natsionalizma / B. Anderson; per. s angl. V. Nikolayeva. - M.: Kanon-press - TS: Kuchkovo pole, 2001. - 288 s.
3. Smit Entoni D. Natsional'naya identichnost'. - K .: Osnovy,

4. Kon I.S. Sotsiologicheskaya psikhologiya / Igor' Kon. - M .: Moskovskiy psikhologo-sotsial'nyy institut; Voronezh: Izdatel'stvo NPO "MODEK", 1999. - 560 s.
5. Kryvdyk A. Ukrainskaya natsiya? [Elektronnyy resurs]. - Rezhim dostupa: <https://www.pravda.com.ua/articles/2007/02/16/3209980/>.
6. Vengerskaya V. Ukrainskaya natsiya i natsii v XX-XXI vv .: Istoriografichnyy aspekt [Elektronnyy resurs]. - Rezhim dostupa: <http://eprints.zu.edu.ua/22608/1.pdf>
7. Tatenko V.O. Protses natsiyetvorenniya u sub'yektno-Vchynkovyy vimiri / V.O. Tatenko // Zb. Psykholohichni nauky: problemy y zdobutki. - K .: Instytut sots. ta polit. psykholohiyi, Kyyivs'kyy mizhnarodnyy un-t. Vyp. 10, 2017. - S. 55-73.
8. Ġelner Ye. Natsii i natsionalizm; Natsionalizm / Ye. Ġelner: Per. s angl.- M .: Takson, 2003. - 300 s.

PSYCHOLOGICAL PREVENTION OF FAMILY BURNOUT: NARRATIVE PRACTICES

Психологічна профілактика сімейного вигорання: нарративні практики

У статті розглянуто типові причини сімейного вигорання: брак практик спільності; незбалансованість режимів індивідуальної і спільної праці – відпочинку; тиск гендерних стереотипів щодо прав і обов'язків жінок і чоловіків у сім'ї; низька толерантність до індивідуальної своєрідності шлюбного партнера. З'ясовано різні компоненти незадоволеності життям у чоловіків (спроби маніпулювання, контролювання, використання їхнього статусу; брак поваги та інтересу до їхніх особистісних властивостей, професійної самореалізації) та у жінок (самотність, брак розуміння і підтримки; комунікативні залежності; ігнорування чоловіком батьківських та побутових обов'язків). Визначено наступні практики профілактики сімейного вигорання: «практика перевтілення», «лего-практика», «практика створення спільного минулого», «практика зміни фокусу», «практика створення спільного майбутнього». Серед типів спільних сімейних нарративів (домінування-підпорядкування, автономія, злиття, кооперація, турбота) виділено практики кооперації та турботи як ефективні способи профілактики сімейного вигорання. Показано, яким чином застосування нарративних практик в процесі осмислення спільного життєвого досвіду покращує інтеграцію травматичних спогадів в більш цілісну особистісну історію кожного з членів подружжя і сім'ї в цілому.

Ключові слова: сімейне вигорання, практики спільності, незадоволеність життям, наратив, автобіографія, психологічна профілактика.

Психологическая профилактика семейного выгорания: нарративные практики

В статье рассмотрены типичные причины семейного выгорания: недостаточное количество практик совместности; несбалансированность режимов индивидуального и коллективного труда – отдыха; давление гендерных стереотипов относительно прав и обязанностей мужчин и женщин в семье; низкая толерантность к индивидуальному своеобразию брачного партнера. Определены компоненты неудовлетворенности жизнью у мужчин (попытки манипулировать, контролировать, использовать их статус; недостаток уважения и интереса к их личностным особенностям, профессиональной самореализации) и у женщин, внимания и поддержки (одиночество, недостаток понимания и поддержки; коммуникативные зависимости; игнорирование мужем родительских и бытовых обязанностей). Определены следующие практики профилактики семейного выгорания: «практика перевоплощения», «лего-практика», «практика создания общего прошлого», «практика смены фокуса», «практика создания общего будущего». Среди типов совместных семейных нарративов (доминирование-подчинение, автономия, слияние, кооперация, забота) выделены практики кооперации и заботы как эффективные способы профилактики семейного выгорания. Показано, каким образом использование нарративных практик в процессе осмысления совместного жизненного опыта способствует интеграции травматических переживаний в более целостную личностную историю каждого из членов семьи и всей семьи в целом.

Ключевые слова: семейное выгорание, практики совместности, неудовлетворенность жизнью, нарратив, автобиография, психологическая профилактика.

Psychological prevention of family burnout: narrative practices

The article considers the typical causes of family burnout: lack of commonality practices; imbalance of the regime of individual and collective labor - recreation; gender stereotypes pressure regarding the rights and responsibilities of women and men in the family; low tolerance to the individual peculiarity of the marriage partner. There are different components of dissatisfaction with own lives in men (attempts to manipulate, to control them, to use their status; lack of respect and interest for their personality traits; their professional self-realization) and in women (loneliness, lack of understanding, and support; communicative dependencies; husband's ignoring of parental and domestic responsibilities). The effective practices of preventing family burnout are defined: "impersonation practice", "lego-practice" "practice of common past creating" "practice of focus changing" "practices of common future creating". Among the types of common family narratives (domination-subordination, autonomy, confluence, cooperation, and care) only the practices of cooperation and care are the effective ways of preventing family burnout. It is shown how the application of narrative practices in the process of comprehension of the common life experience improves the integration of traumatic memories into a more coherent personal history of each member of the marriage particularly and the history of family in the whole.

Key words: family burnout, commonality practices, dissatisfaction with life, narrative, autobiography, psychological prevention.

Problem statement. Burnout is rather a long-term state of emotional exhaustion experienced by representatives of communicative professions as a result of the long-term inclusion in emotionally intense and significant situations of interaction between people. But a person is included in emotionally tense communicative situations not only at work. In fact, it is often even more depleted in the family, where it is also necessary to listen, understand, sympathize, help, advise, apologize, and support each other every day. Professional and family burnout are often reinforced. Especially if a person is dissatisfied with his/her personal, professional, financial prospects, if conflicts at work or in the family arise quite often. The experience of psychological counseling shows that the urgency of the family burnout study grows in the conditions of long-term military aggression. Therefore, there is the problem of finding the effective practices for the prevention of emotional exhaustion, which a person could use under the direction of a psychologist, and on his/her own.

Analysis of scientific research. The term "personal family burnout" was introduced to refer to the peculiar state of physical, emotional, psychic, communicative exhaustion that a person experiences in the family. Burnout arises as a result of long mutual misunderstanding, the lack of sympathy, dissatisfaction with the spouses' significant needs, stay in conflict interaction. The burnout state with emotional exhaustion, fatigue, irritation, indifference, loss of taste to life develops slowly, almost imperceptibly, but has significant negative consequences for both the person him/herself and for the family well-being. Everyday communication requires too much resources, excessive emotional investments [3].

The analysis of literature [4, 10, 11] shows that family problems often increase in wartime. W. Saltzman, P. Lester, W. Beardslee, Ch. Layne & others propose five primary risk mechanisms for military families and common negative "chain reaction" pathways through which they undermine the resilience of families contending with wartime deployments and parental

injury [10]. In order for children to undergo the extreme stressors of war and conflict a number of psychosocial interventions are oriented toward the family, with the aim of strengthening parent-child relationships and connection [4].

One of the interventions in such conditions is Narrative Exposure Therapy. The patient constructs a narration about his or her whole life from birth up to the present situation while focusing on the detailed exploration of the traumatic war experiences and traumatic memories [4]. The methods to help families are family narrative interaction [7], and Developing Shared Family Narratives [10, 5, 2, 1]. The members of the families share their experiences, reactions, fears, and ongoing concerns in order to craft collectively a family narrative to improve adaptation and resilience [10].

While developing practices for the family burnout prevention, the following must be taken into account. Paths of recovery are highly individual and heterogeneous [9]. There is consistent evidence for a negative association between burnout and empathy [13]. The search of the effective interventions in such conditions led us to attempts to use a joint narrative as a preventive practice, sensitive to the peculiarity of the burnout history of each family.

The purpose of the article is determining the causes of family burnout and study of prevention practices by creating different forms of joint narrative.

Presentation of the main material and research results. We consider the family narrative as a common history created by partners, open to the past and future. This biography in the process of dialogue integrates views on the life of a man and woman about family relationships, helps to rethink the acquired experience, acts as means of constructing such an important commonality as family.

The period from 2014 to 2018, when the author interviewed the clients, is the period of continuous military aggression against our country, which in many ways deepens family burnout. The content analysis of 27 therapeutic

interviews was conducted by the author. It showed that the main cause of family burnout is the lack of commonality practices. During wartime the combatants, their wives, parents, children, internally displaced persons partially lose their habitual practices of communication in the families.

People who are seeking for a psychotherapist with complaints of family burnout speak about the absence of similar interests of the spouses, father and son, daughter and mother, the dissimilarity of values, life guidance, beliefs and experiences of family members. The next cause for family burnout is a small amount of recreation for all family members, ways of switching from the regime of individual professional activities to family leisure. Participants in the therapeutic process, especially women, also call gender stereotypes among the causes of family burnout. Men are often satisfied with the role of the sponsor, being completely passive to numerous family roles, to the domestic duties sharing. Participants of therapeutic interviews also call as the cause for family burnout the low tolerance to the individual identity of marital partner. They talk about the disparity of characters, and different ways of emotional response to the events.

The men and women who go to a therapist usually accentuate different causes of discontent with their lives, themselves and each other. In our study, we found the following characteristics of male and female dissatisfaction with their family lives.

Women usually have many complaints of loneliness, lack of understanding and support. They suffer from communicative dependencies, whether from their mother or from the husband or from their own child. Explaining their own dissatisfaction with life, women talk about inattention of a partner, his isolation from children, from everyday household problems; they speak also about problems with their own attractiveness, weight, age-related changes.

Men are more often dissatisfied with the state of their health, which affects not only their professional but also

personal, sexual activity. They frequently pass responsibility for their unsatisfactory state to their wives, to life circumstances. Men talk of extremely humiliating attempts by their wives to manipulate, to blame, to use them. It is difficult for men to tolerate women's anxiety, desire to have a total control, which is masked by interest, and care. Men think that their financial status is more important to women than features of character, propensities or interest.

In the psychotherapist's office the women and men often talk about the long and unsuccessful quest for themselves, the desire for professional self-realization, doing something meaningful, interesting, useful. Women are more likely to be ready to work without significant material support if they perceive their activities as creative, and relationships at work as friendly. They are better adapted to the unstable conditions of life, the new collective's, and leader's claims than men. Men are more likely to achieve financial well-being, career growth and are more afraid of losing their jobs [12].

By developing narrative preventive practices, we encouraged the husbands and wives to see, understand and accept existing gender differences in understanding the causes of family burnout. For this purpose, the couple on behalf of each other wrote small stories about a certain intense period of their lives and then discussed them together with a therapist. The pair actively discussed what exactly surprised them in texts written on their behalf, and what was predictable. It was important to maintain a benevolent tone of discussion, not allowing the transition to aggressive reproaches and mutual accusations.

Next we tried to develop a joint vision of the situation, to find common interpretations of what is happening, taken by both spouses. We suggested that the husband and wife choose those interpretations in the partner's narrative that they could include in their description of the situation. Then we asked each spouse to choose those moments of partner's interpretations that they could not accept. We asked husband and wife to name the conditions under which they would be able to accept the

partner's point of view. If some position of the partner remained unaccepted, it was important to jointly practice a tolerant attitude towards this.

The next practice of preventing family burnout is the practice of creating a joint, integrated history of past experiences. In working with couples, the method of overcoming kaleidoscope of man's and women's memories was effective. Depending on the characteristics of the previous traumatic experience, each spouse differently remembered the sequence of the experienced understandings; each of them forgot something and supplemented it with fictions. To recover the common history resilience we suggested that the spouses discard all the moments of their stories, in which their partner doubts, and draw up a general text only from mutually confirmed facts.

Then we asked to change the focus of the joint family biography. There can be quite a lot of little stories about one concrete event or period of life, and the stories can be much altered. Every person can describe a marriage, a divorce, a betrayal, a career enhancement or conflict with relatives in a different way as interconnected or autonomous stages of life. He or she can build stories in an optimistic way, and can focus only on the accumulation of stressful overloads. They can define their own role in each event, can look for external causes of what happened, or talk about the responsibility of the spouse, the lack of support from relatives and friends. To change the focus of the narrative we proposed husband and wife to rewrite or retell it in each of these different focuses.

The family creates an increasingly consistent and mutually acceptable history of their life by combining already known fragments in a new way and focusing on the positive aspects of the mutual past. The autobiographical genre is not only the genre of self-knowledge and self-representation, but also the genre of self-transformation, self-design. And this applies not only to the individual, but similarly to the family, which also

authorizes the own common biography and designs the family future.

The main protagonist of the joint autobiography is a desirable, idealized, larger or less mature image of a happy family. Therefore, it is desirable to complete the practice of preventing family burning as follows. Each partner is invited to create a narrative about the future of their family. The partner then has to foresee the key moments of such a spouse's forecast. In the following couples get acquainted with all the nuances of each other futuristic narratives. Constructive dialogue, and friendly discussions are the stages of writing a common narrative about the desired future.

The integration of traumatic memories into a more coherent personal history of each member of the marriage and the family as a whole, which took place in the earlier stages of psychotherapeutic work, contributes to the construction of a consistent and approaching to reality family narrative.

The strength of the study is the development of original narrative practices for restoring the burnout families. But there are also the limitations of the study. We found that common narratives do not always become an effective way of preventing family burnout. In Yu. Lyubimova study conducted by author's guidance it was found that the family often creates five types of common narratives. These are narratives of domination-subordination, autonomy, confluence, cooperation, and care [1]. Among them, only the narrations of cooperation and care serve a burnout prevention function, while others for the various reasons do not perform this function.

To help the couples whose basic type of family narrative is domination-subordination, it is desirable to use practices aimed at eliminating tension in relationships, finding ways to reconcile different expectations, values, and interests. It is important that the dominant partner gradually learns to become more attentive to the subordinator, respect his/her right to be different. Only after this preparatory phase we can begin to

work in the direction of creating the common life story which would become an effective way of preventing family burnout.

To help the couples whose basic type of family narrative is full autonomy, it is desirable to use awareness strengthening practices. It would help spouses to understand the possible irreversible consequences of long-term removal. It is desirable to restore lost trust and mutual understanding, to form common views and convictions. This prolonged preparatory stage would create a basis for further work of preventing family burnout.

To help the couples whose basic type of family narrative is confluence it is advisable to focus on the distribution of responsibilities. Spouses need to learn how to distribute daily duties between themselves, how to take responsibility for certain areas of family life, how to change roles if there is such a need. More equitable distribution of everyday family activities evokes awareness of the unevenness of each other and strengthens the adaptation to the individual dissimilarity of each spouse.

Conclusions. The family burnout is the peculiar state of communicative exhaustion with painful physical, emotional, somatic symptoms which a person can experience in the destructive relations.

There are the typical causes of family burnout:

- lack of commonality practices;
- imbalance of the regime of individual and collective labor - individual and collective recreation;
- the pressure of gender stereotypes regarding the rights and responsibilities of women and men in the family;
- low tolerance to the individual peculiarity of the marriage partner.

Components of dissatisfaction with own lives in men and women create different configurations and, accordingly, their manifestations, experiences, and their comprehensions are completely different. The main causes of dissatisfaction with themselves and each other for women are: loneliness, lack of

understanding, attention and support; communicative dependencies; ignoring the husband's parental and domestic responsibilities. For men the main causes are: their wives' attempts to manipulate, to control them, to use their financial status, which seems more important than features of character and personality traits; lack of interest to their professional self-realization.

The effective narrative practices of preventing family burnout are: a) "impersonation practice", that is the writing the story on behalf of each other; b) "lego-practice" that is combining separate fragments of each spouse stories and creating the general narrative; c) "practice of common past creating" that is the memories kaleidoscope overcoming and integrating experiences of the couple; d) "practice of focus changing" that is stimulating the creation of alternative stories about the same period of life; e) "practices of common future creating" that is the family writing the narrative about the desired family perspectives.

The common narratives become an effective way of preventing family burnout if the couple is not creating the common narratives of domination-subordination, autonomy, and confluence. Only the family narrations of cooperation and care serve a burnout prevention function.

The application of narrative practices in the process of comprehension of the common life experience improves the integration of traumatic memories into a more coherent personal story of each member of the marriage particularly and family story in a whole.

Prospects for further research are the study on individual risks during creating a joint family narrative; study on traumatic narrative impact to the family well-being; study on ways to understand projections by co-authors of narrative.

Література

1. Кляпець О.Я. (2016) Життєтворення особистості в сімейній сфері: практики побудови сім'ї // Психологія життєтворення особистості в сучасному світі : Інститут соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум.- С.179-212.
2. Любімова Ю. А. (2016) Наративні практики в подружньому життєконструюванні молодих сімей // Психологія життєтворення особистості в сучасному світі: Інститут соціальної та політичної психології. – К. : Міленіум.- С.212-229.
3. Титаренко Т.М., Кляпець О.Я. (2007) Запобігання емоційному вигоранню в сім'ї як фактор гармонізації сімейних взаємин.- К.: Міленіум.- 142 с.
4. Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, S. E., Charrow, A. P., & Tol, W. A. (2013). Interventions for Children Affected by War: An Ecological Perspective on Psychosocial Support and Mental Health Care // *Harvard Review of Psychiatry*, Vol. 21, No. 2, P.70–91.
5. Bohanek J.G., Marin K.A., Fivush, R. Duke M.P. (2006) Family narrative interaction and children's sense of self // *Family Process*, Vol. 45, No. 1, P. 39-54.
6. Dyrbye L. & Shanafelt T. (2016) A narrative review on burnout experienced by medical students and residents // *Medical Education*: Vol.50.- P. 132–149.
7. Fiese, B. H., Sameroff, A. J., Grotevant, H. D., Wamboldt, F. S., Dickstein, S., Fravel, D. L., Schiller, M. (1999). The stories that families tell: Narrative coherence, narrative interaction, and relationship beliefs. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 64(2), 1-162.
8. Manczak E., Zapata-Gietl C. (2014) Regulatory Focus in the Life Story/ Prevention and Promotion as Expressed in Three Layers of Personality // *J. of Personality and Social Psychology* Vol 6 №1, 169-181.
9. Salminen S., Andreuo E., Holma J., Pecconen M., Makikangas A. (2017) Narratives of burnout and recovery from

an agency perspective: A two-year longitudinal study// Burnout Research.- No.7 .- P. 1–9.

10. Saltzman W. R., Lester P., Beardslee W. R., Layne Ch. M., Woodward K. & Nash W. P. (2011) Mechanisms of Risk and Resilience in Military Families: Theoretical and Empirical Basis of a Family-Focused Resilience Enhancement Program // Clin Child Fam Psychol Rev 14:213–230.

11. Scaturro D.J., Hayman P.M. (1992). The impact of combat trauma across the family life cycle: Clinical considerations / Journal of Traumatic Stress.- Vol. 5, issue 2,- P.273-288.

12. Tytarenko T.M. (2018) Personal life dissatisfaction: gender variations // Gender Studies Curriculum: A step for Democracy and Peace in EU-Neighbori". - Kyiv-Kropivnytsky/- P. 112-113

13. Wilkinson H., Whittington, R., Perry L., Eames C. (2017). Examining the relationship between burnout and empathy in healthcare professionals: A systematic review // Burnout Research.- No.6 .- P. 18–29.

References

1. Kliapets O.Ia. Zhyttietvorennia osobystosti v simeinii sferi: praktyky pobudovy simi // Psykholohiia zhyttietvorennia osobystosti v suchasnomu sviti : Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. – K. : Milenium, 2016.- S.179-212.

2. Liubimova Yu. A. Naratyvni praktyky v podruzhnomu zhyttiekonstruiuvanni molodykh simei // Psykholohiia zhyttietvorennia osobystosti v suchasnomu sviti: Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. – K. : Milenium, 2016.- S.212-229.

3. Tytarenko T.M., Kliapets O.Ia. Zapobihannia emotsiinomu vyhoranniu v simi yak faktor harmonizatsii simeinykh vziaimyn.- K.: Milenium, 2007.- 142 s.

4. Betancourt, T. S., Meyers-Ohki, S. E., Charrow, A. P., & Tol, W. A. (2013). Interventions for Children Affected by War: An Ecological Perspective on Psychosocial Support and Mental Health Care. *Harvard Review of Psychiatry*, 21(2), 70–91.

5. Bohanek J.G., Marin K.A., Fivush, R. Duke M.P. (2006) Family narrative interaction and children's sense of self // *Family Process*, Vol. 45, No. 1, 2006.- 39-54.
6. Dyrbye L. & Shanafelt T. (2016) A narrative review on burnout experienced by medical students and residents // *Medical Education*: Vol.50: 132–149.
7. Fiese, B. H., Sameroff, A. J., Grotevant, H. D., Wamboldt, F. S., Dickstein, S., Fravel, D. L., Schiller, M. (1999). The stories that families tell: Narrative coherence, narrative interaction, and relationship beliefs. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 64(2), 1-162.
8. Manczak E., Zapata-Gietl C. (2014) Regulatory Focus in the Life Story/ Prevention and Promotion as Expressed in Three Layers of Personality // *J. of Personality and Social Psychology* Vol 6 №1, 169-181.
9. Salminen S., Andreuo E., Holma J., Pecconen M., Makikangas A. (2017) Narratives of burnout and recovery from an agency perspective: A two-year longitudinal study// *Burnout Research*.- No.7 .- P. 1–9.
10. Saltzman W. R., Lester P., Beardslee W. R., Layne Ch. M., Woodward K. & Nash W. P. (2011) Mechanisms of Risk and Resilience in Military Families: Theoretical and Empirical Basis of a Family-Focused Resilience Enhancement Program // *Clin Child Fam Psychol Rev* 14:213–230.
11. Scaturo D.J., Hayman P.M. (1992). The impact of combat trauma across the family life cycle: Clinical considerations / *Journal of Traumatic Stress*.- Vol. 5, issue 2,- P.273-288.
12. Tytarenko T.M. (2018) Personal life dissatisfaction: gender variations // *Gender Studies Curriculum: A step for Democracy and Peace in EU-Neighbori*.- Kyiv-Kropivnytsky/- P. 112-113
13. Wilkinson H., Whittington, R., Perry L., Eames C. (2017). Examining the relationship between burnout and empathy in healthcare professionals: A systematic review // *Burnout Research*.- No.6 .- P. 18–29.

ПОЯСНЮВАЛЬНІ ПРИНЦИПИ ПСИХОЛОГІЇ В ТЕОРЕТИЧНІЙ СПАДЩИНІ ОЛЕКСАНДРА ТКАЧЕНКА

У статті висвітлюються результати вивчення теоретичної спадщини українського вченого О.М. Ткаченка щодо проблеми методологічних (пояснювальних) принципів психології, яким розроблена обґрунтована концепція їх змісту. Предметом його дослідження стали основоположні (загально психологічні) принципи детермінізму, відображення, єдності психіки й діяльності, розвитку та системності.

На думку вченого, будь-яке психічне явище може бути адекватно й усебічно описане, якщо воно пройшло через призму системи принципів, які стосуються різних боків чи аспектів висвітлення. Так, кожне психічне явище має розглядатись: 1) як причинно зумовлене (принцип детермінізму); 2) як продукт і умова відображення (принцип відображення); 3) як існує через діяльність (принцип єдності психіки й діяльності); 4) як прояв специфічно якісного рівня розвитку психіки суб'єкта (принцип розвитку); 5) як особлива система і, разом з тим, елемент іншої, складнішої системи (принцип системності). У функціонуючій системі психологічних знань усі принципи взаємопов'язані. Сукупність принципів утворює цілісну систему, і в цьому втілено реальний взаємозв'язок усіх боків і граней досліджуваного об'єкта – психічної діяльності.

У статті розкриттю суті кожного з визначених пояснювальних принципів, за О.М. Ткаченком, передую висвітлення найсуттєвіших теоретичних положень, що стосуються їх змісту в найуживанішому, класичному тлумаченні.

Ключові слова: методологічні (пояснювальні) принципи психології, загально психологічні принципи, принцип детермінізму, принцип відображення, принцип єдності психіки й діяльності, принцип розвитку, принцип системності.

Объяснительные принципы психологии в теоретическом наследии Александра Ткаченко

В статье освещаются результаты изучения теоретического наследия украинского ученого О.М. Ткаченко по проблеме методологических (объяснительных) принципов психологии, которым разработана обоснованная концепция их содержания. Предметом его исследования стали основополагающие (общепсихологические) принципы детерминизма, отражения, единства психики и деятельности, развития и системности.

По мнению ученого, любое психическое явление может быть адекватно и всесторонне описано, если оно прошло через призму системы принципов, касающихся различных сторон или аспектов освещения. Так, каждое психическое явление должно рассматриваться: 1) как причинно обусловленное (принцип детерминизма); 2) как продукт и условие отражения (принцип отражения); 3) как существующее через деятельность (принцип единства психики и деятельности); 4) как проявление специфически качественного уровня развития психики субъекта (принцип развития); 5) как особая система и, вместе с тем, элемент другой, более сложной системы (принцип системности). В функционирующей системе психологических знаний все принципы взаимосвязаны. Совокупность принципов образует целостную систему, и в этом воплощена реальная взаимосвязь всех сторон и граней исследуемого объекта – психической деятельности.

В статье раскрытию сути каждого из определенных объяснительных принципов, по А.Н. Ткаченко, предшествует освещение важнейших теоретических

положений, которые касаются их содержания в наиболее применяемом, классическом толковании.

Ключевые слова: методологические (объяснительные) принципы психологии, общие психологические принципы, принцип детерминизма, принцип отражения, принцип единства психики и деятельности, принцип развития, принцип системности.

Explanatory principle of psychology in the theoretical heritage of Alexander Tkachenko

The article highlights the results of a study of the theoretical heritage of Ukrainian scientist O. Tkachenko concerning psychology methodological (explanatory) problems, who has developed a grounded concept of their content. The subject of his study became the fundamental (general psychological) principles determinism, reflection, unity of the psyche and activity, development and systemicity.

According to the scientist, any psychological phenomenon can be described adequately and comprehensively if it has passed through the lens system of principles relating to different aspects or areas of coverage. Thus, every psychic phenomenon should be considered: 1) as a causal condition (principle of determinism); 2) as a product and a condition of reflection (the principle of reflection); 3) as existing through activity (the principle of unity of the psyche and activities); 4) as a manifestation of a specifically qualitative level of development of the subject's psyche (the principle of development); 5) as a special system and, at the same time, an element of another, more complex system (principle of systemicity). In a functioning system of psychological knowledge all principles are interrelated. The set of principles forms an integral system, and this realizes the real interconnection of all sides and faces of the investigated object – mental activity.

In the article, the disclosure of the essence of each of the defined explanatory principles by O. M. Tkachenko is preceded by the coverage of the most significant theoretical positions

concerning their content in the most used, classical interpretation.

Key words: methodological (explanatory) principles of psychology, general-psychological principles, principle of determinism, the principle of reflection, the principle of unity of the psyche and activity, the principle of development, the principle of systemicity.

Постановка проблеми. Розв'язання наукових чи практичних проблем психології потребує визначення теоретико-методологічних засад діяльності, особливе місце серед яких посідають методологічні (або пояснювальні) принципи – основні положення теорії, зважаючи на які розглядається об'єкт вивчення чи впливу. Відмічається, що принципи визначають напрям наукового пошуку; у межах їх розуміння здійснюється й інтерпретація отриманих результатів [2].

У психології найчастіше виокремлюють три групи (чи рівні) принципів – принципи, що виходять з філософії, загально психологічні та конкретно-наукові (або галузеві) [12, с. 132; 4, с. 179; 16, с. 249]. Найвагомішими серед них є загально психологічні, які виступають як найзагальніші напрями побудови психологічних пояснень [3, с. 261].

Проблемі основних принципів цієї групи присвячені праці К.В. Шорохової, А.В. Петровського та М.Г. Ярошевського, Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтьєва, Б.Г. Ананьєва, Г.С. Костюка, К.К. Платонова, А.В. Петровського, Б.Ф. Ломова, С.Д. Максименка, Г.О. Балла, І.Д. Бега, В.О. Татенка, В.В. Рибалки та ін. Водночас, вивчення проблеми показало, що у визначенні переліку принципів і їх тлумаченні нині у психології однозначної думки не існує, а особливої уваги варта теоретично обгрунтована концепція змісту основоположних принципів психології О.М. Ткаченка [15]. До таких він відносить принципи детермінізму, відображення, єдності психіки й діяльності, розвитку та системності.

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення результатів вивчення теоретичної спадщини українського психолога О.М. Ткаченка з проблеми методологічних принципів психології на тлі розкриття класичного тлумачення їх змісту.

Виклад основного матеріалу. Методологічні принципи психології в концепції О.М. Ткаченка, які відносяться до загально-психологічних, подаються в системі, а діалектико-матеріалістичне пояснення змісту кожного з них характеризується виразною глибиною психологічної думки, яка й нині не втратила власної актуальності та значущості. Усі принципи психології ним діалектично поєднані через наскрізне уявлення про цілісну організацію психічної регуляції діяльності людини на трьох рівнях – організму, індивіда й особистості [10], провідну роль серед яких відіграє рівень особистості, спосіб буття і розвитку якої – творчо-перетворювальна діяльність.

На думку вченого, будь-яке психічне явище може бути адекватно й усебічно описане, якщо воно пройшло через призму системи принципів, які стосуються різних боків чи аспектів висвітлення. Так, кожне психічне явище має розглядатись: 1) як причинно зумовлене (принцип детермінізму); 2) як продукт і умова відображення (принцип відображення); 3) як існуюче через діяльність (принцип єдності психіки й діяльності); 4) як прояв специфічно якісного рівня розвитку психіки суб'єкта (принцип розвитку); 5) як особлива система і, разом з тим, елемент іншої, складнішої системи (принцип системності).

У статті розкриттю суті кожного з визначених принципів, за О.М. Ткаченком, передуватиме наведення нами основних теоретичних положень, що стосуються змісту принципів у найуживанішому, класичному тлумаченні. В основу такого тлумачення покладаються погляди щонайперше Л.С. Виготського, С.Л. Рубінштейна, О.М. Леоньєва, Б.Г. Ананьєва, Г.С. Костюка, К.В. Шорохової, К.К. Платонова, А.В. Петровського, М.Г.

Ярошевського, Б.Ф. Ломова, С.Д. Максименка, І.Д. Беха, В.В. Рибалки та ін. Такий спосіб, на нашу думку, дозволить побачити те відмітне, що містить концепція О.М. Ткаченка та чим вона поповнює наукові знання з проблеми.

Принцип детермінізму (причинної зумовленості) відображає природу психічних явищ, показує характер їх взаємозв'язку в дійсності [17, с. 17]. У психології принцип детермінізму орієнтує дослідника на пошук причин, умов і факторів, які обумовлюють виникнення та функціонування психічних явищ.

У найширшому розумінні цей принцип торкається питання про те, що є первинним – психіка чи об'єктивна дійсність. А тому принцип детермінізму в матеріалістично орієнтованій психології передбачає розгляд психічних явищ як вторинних утворень, що причинно обумовлені дійсністю (психіка – це відображення дійсності). Також зазначається, що всі психічні явища обумовлені діяльністю головного мозку. Тобто проголошується первинність фізіологічного субстрата щодо психіки (психіка – властивість мозку). У зазначеному контексті розглядається положення й про рефлекторну природу психіки.

Цей принцип передбачає, що при вивченні психічних явищ необхідно з'ясувати причини, що викликали ці явища [9, с. 24]. При цьому перед психологією постає завдання не лише пізнання, а й передбачення, прогнозування, пошуку шляхів керування психічними явищами. С.Л. Рубінштейн зазначав, що у своєму практичному застосуванні питання про детермінованість психічних явищ – це питання про керування ними, про можливість їх спрямованої зміни в бажаний для людини бік. У цьому – основне значення, основний життєвий смисл питання про детермінацію психічних явищ. Конкретно досягнути детермінованість, закономірну обумовленість психічних явищ, психічної діяльності і психічних властивостей людини – це означає знайти шляхи для їх формування, виховання [13, с. 226]. Відмічається й

положення про соціальну обумовленість психіки, про єдність індивідуального й суспільного, про обумовленість психіки діяльністю та ін.

Принцип детермінізму в працях С.Л. Рубінштейна, К.В. Шорохової, О.М.Леонтьєва, М.Г. Ярошевського та ін. розглядається як основоположний (провідний, ключовий) принцип психології, оскільки він визначає побудову наукового знання, наукової теорії [18, с. 253]. Цей принцип займає ключову позицію і в системі О.М. Ткаченка. На його думку, суть принципу детермінізму полягає, по-перше, у тому, що психіка суб'єкта детермінується продуктами актуальної і постакуальної взаємодії з об'єктом. При цьому продукт – це суб'єктивований (розпредмечений) об'єкт і об'єктивований (опредмечений) суб'єкт; а по-друге, психіка сама виступає як важлива детермінанта поведінки і діяльності людини [15].

Розкриття суті першої позиції принципу вчений здійснює на основі визнання в процесі детермінації психічного внутрішнього та зовнішнього, які слід розглядати як поєднані одне з одним так, як вдихання і видихання живої істоти. Зняття протилежності зовнішнього і внутрішнього досягається в реальній діяльності суб'єкта, в об'єктивованих продуктах його творчості; у діяльності суб'єкта психічне реально постає як єдність зовнішнього і внутрішнього, суб'єктивного й об'єктивного: завдяки діяльності відбувається «об'єктивізація» суб'єкта і «суб'єктивізація» об'єкта [15].

О.М. Ткаченко зазначає, що в історії психологічного пізнання дві формули («зовнішнє через внутрішнє» (формула С.Л. Рубінштейна. – *Уточнення наше*); «внутрішнє через зовнішнє» (формула О.М. Леонтьєва. – *Уточнення наше*), взяті ізольовано одна від одної, виявились однобічними: перша не враховувала активності носія психічного, друга ж гіпертрофувала діяльне начало в людині. З діалектико-матеріалістичної точки зору психіка суб'єкта детермінується продуктами його взаємодії з

об'єктами, а не об'єктом чи суб'єктом зокрема. У цьому єдиному процесі взаємодії представлено у взаємозв'язку переломлення як зовнішнього через внутрішнє, так і внутрішнього через зовнішнє. У зв'язку з цим він пропонує формулювання принципу детермінізму, яке знімає (зберігає і заперечує) обидві формули: психіка суб'єкта детермінується продуктами актуальної і постактуальної взаємодії з об'єктом і сама виступає як важлива детермінанта поведінки і діяльності людини. Поняття «продукт» діяльності знімає протилежність зовнішнього-внутрішнього, об'єктивного-суб'єктивного, оскільки продукт – це суб'єктивований (розпредмечений) об'єкт і об'єктивований (опредмечений) суб'єкт [15].

Розглядаючи другу позицію суті принципу детермінізму, за О.М. Ткаченком (психіка сама виступає як важлива детермінанта поведінки і діяльності людини), слід відмітити, що вона знайшла відображення і подальший розвиток при розробці ідей щодо активності психіки, і щонайперше – активності свідомості як вищого рівня розвитку психіки. Це створило передумови й для реалізації принципу детермінізму на рівні соціальної організації людської діяльності: змінюючи реальний, об'єктивний, незалежний від свідомості світ завдяки своїй предметній діяльності, її суб'єкт змінюється й сам [8, с. 125–126], – для розробки й використання у психологічній науці та практиці діяльнісного підходу в контексті суб'єктно-діяльнісної концепції (О.Г. Асмолов, А.В. Петровский, В.А. Петровський та ін.).

Принцип відображення. Відповідно до принципу відображення в класичному розумінні всі психічні явища – це результат безпосереднього чи опосередкованого відображення об'єктивної дійсності. Зміст психічного відображення детерміновано цією дійсністю. При цьому психічні явища виступають як різноманітні форми й рівні суб'єктивного відображення об'єктивної дійсності, як єдність буття та його відображення. С.Л.Рубінштейн

вказав, що будь-який психічний факт – це й фрагмент реальної дійсності, й відображення дійсності – не або одне, або друге, а одне й друге; саме в цьому й полягає своєрідність психічного, що воно є й реальним боком буття, і його відображенням – єдністю реального та ідеального [14, с. 10–11].

Принцип відображення, за концепцією О.М. Ткаченка, трансформується з принципу детермінізму, якщо його розглядати в плані визначення якісної специфіки психічного відображення. Він пояснює, чим власне є психічні явища: вони ж постають як 1) своєрідний продукт і передумова детермінаційних залежностей; 2) детерміновані процесом і продуктами взаємодії суб'єкта з об'єктом.

На думку О.М. Ткаченка, принцип відображення конкретизує принцип детермінізму в певному аспекті: у чому полягає якісна специфіка психічних явищ на відміну від фізичних і фізіологічних; чим є психіка як продукт і передумова детермінаційних залежностей. Відповідно до принципу відображення всі психічні функції, а не лише пізнавальні, мають відображувальну природу. Психічне відображення має сигнальний характер. Сигнальність – це фундаментальна відмітна властивість психічного. Вона характеризується високою вибірковістю і випереджуваністю [15].

Він відмічає, що сигнальність психічного, його вибірковість, здатність до випереджувального відображення ґрунтовно розкрита в рефлекторній концепції Сеченова-Павлова, яка набула свого подальшого розвитку в працях психологів і фізіологів. Ця концепція вичерпно описує загальнобіологічний і біопсихічний рівень детермінації поведінки (рівень організму). На рівні соціопсихічної детермінації закономірності, які втілені в рефлекторній концепції психічного, не відмінюються, а трансформуються. Принцип відображення щодо саме людського рівня з конкретно-психологічного боку розкривається в концепції

про знаково-опосередкований характер психіки людини (Л.С. Виготський та його школа).

Психічне відображення на будь-якому рівні, за О.М. Ткаченком, має активний характер: це або відбір (селекція) чуттєвих, біологічно значущих сигналів (рівень організму), або раціональне (розумове) пізнання в процесі засвоєння (рівень індивіда) та творення (рівень особистості) суспільно-історичного досвіду. Змінюється лише характер і міра активності при переході від нижчих до вищих рівнів організації поведінки. Активність психічного на загальнобіологічному і біопсихічному рівні проявляється у випереджальному відображенні (П.К. Анохін, М.О. Бернштейн), екстраполяції просторово-часових залежностей (Л.В. Крушинський), на соціально зумовленому рівні — у прогностичній функції людської свідомості [15].

На думку Ткаченка О.М., принцип відображення покликаний охопити і пояснити всі рівні психічного відображення. І він насправді розкриває загальне і специфічне, яке притаманне рівням, що аналізуються. У конкретно-психологічному плані він може бути названий принципом сигнально-знакового відображення. Цей принцип єдиний, оскільки охоплює всі форми і рівні психічного відображення. Так звані «принципи сигнальності» і «принципи знаково-опосередкованої природи» (Л.С. Виготський) психіки людини постають як фундаментальні положення, що конкретизують зміст принципу відображення на двох найголовніших — біопсихічному і соціопсихічному — рівнях організації поведінки [15].

Принцип єдності психіки й діяльності. Відповідно до більшості джерел суть цього принципу полягає в тому, що діяльність розуміється як умова виникнення, формування (розвитку, корекції) та прояву психіки (свідомості) людини (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв та ін.). Принцип єдності

свідомості й діяльності також означає, що свідомість є регулятором поведінки та діяльності людини [9, с. 24].

Зазначається, що принцип єдності психіки й діяльності відображає факт поєднання інтегральної форми психічного відображення (психіка, свідомість) і вищої форми взаємозв'язку зі світом (діяльність) у вищій загальній формі прояву людини як біосоціальної істоти (особистість) [8, с. 127].

Принцип єдності психіки й діяльності був уперше у вітчизняній психології сформульований С.Л. Рубінштейном: будь-яка дія людини і будь-який її вчинок є єдністю зовнішнього і внутрішнього, суб'єктивного й об'єктивного, а єдність свідомості і діяльності базується на єдності свідомості і дійсності. Дещо інакше сформулював принцип єдності психіки (свідомості) і діяльності О.М. Леонтьєв. У його трактуванні свідомість і діяльність розрізняються як образ і процес його формування: образ є накопиченими рухами, згорнутою дією. При цьому перцептивна діяльність, наскільки б вона не була автоматизованою, принципово будується так, як діяльність руки, що відчуває. Таке трактування єдності свідомості і діяльності містить у собі психологічну конкретизацію і реалізується у багатьох дослідженнях [6]. Відмічається, що психіка є орієнтувально-пошуковими компонентами (складниками) дій, результатом яких виступає образ навколишнього світу, що постійно вдосконалюється. У міру розвитку образ світу, у свою чергу, виступає орієнтовною основою для планування й організації все складніших форм поведінки й діяльності [7, с. 100].

З принципу єдності психіки (свідомості) й діяльності виокремлюється як порівняно самостійний у психології (враховуючи його значення для розуміння психіки) принцип активності. Його суть полягає в діяльнісному розумінні психіки; психіка має активний характер, вона існує у формі діяльності (О.М. Леонтьєв, А.В. Петровський, В.А. Петровський, О.Г. Асмолов та ін.). Якщо розуміння

свідомості як відображення дійсності підкреслює її вторинний характер, показує, що вона є адекватне її (тобто відповідне) відображення, то розуміння свідомості як діяльності свідчить про її активний характер, вказує на те, що відображення дійсності забезпечує не лише створення ідеальної моделі навколишнього світу, а й можливості його перетворення.

О.М. Ткаченко, аналізуючи сутність принципу єдності психіки і діяльності, доходить висновку, що він конкретизує принципи детермінізму і відображення, оскільки: 1) розкриває механізм детермінації психіки; 2) пояснює спосіб об'єктивного існування психічного; 3) виокремлює провідні фактори, які визначають процеси розвитку психіки суб'єкт; 4) визначає принциповий підхід до об'єктивного дослідження психічного. Суть принципу єдності психіки і діяльності, на його думку, полягає в тому, що логіка розвитку індивіда досягається завдяки вивченню логіки його діяння, логіки створюваних ним речей.

Для розуміння змісту цього принципу найважливішими виявилися такі міркування автора. Психічне розглядається не лише як компонент, а і як результат, продукт діяльності, взаємодії. Тому дослідженню підлягає не безпосередньо внутрішнє (феномени внутрішнього поля свідомості), а опосередковані в продуктах діяльності, об'єктивовані назвні внутрішні властивості людини. Через аналіз продуктів діяльності досягається об'єктивність вивчення психічних явищ як суб'єктивних, оскільки продукти виступають не чим іншим, як «матеріалізованими», об'єктивованими сутнісними силами людини [15].

Важливим виявилось для автора й те, що принцип єдності психіки і діяльності інтерпретується в контексті предметно-історичного розуміння цілей, змісту і засобів людської діяльності. На рівні індивіда психічне виникає, функціонує і об'єктивується як продукт засвоєння (присвоєння) суспільно-історичних форм і способів

діяльності (Л. С.Виготський і його школа). Так, якщо способом буття і розвитку організму виступає життєдіяльність (індивідуально-приспосувальна, біологічна за своїми цілями і механізмами), а індивіда — діяльність із присвоєння і репродукції загальноприйнятих зразків суспільного досвіду, то особистістю людина стає і виявляє себе в умовах діяльності зі творення нових суспільно значущих продуктів і способів діяльності. Спосіб буття і розвитку особистості, відмічає автор, – це діяльність, але діяльність особливого гатунку: творчо перетворювальна. Вона найконцентрованіше виявляє себе в трудових формах діяльності (виробничо-практичній, художньо-естетичній, науково-теоретичній). Але й вищі рівні дотрудових форм діяльності (гри, навчання), набуваючи компонентів творчості, визначають розвиток людини як особистості [15].

Як бачимо, у концепції О.М. Ткаченка при трактуванні принципу єдності психіки й діяльності використовуються теоретичні положення, що знайшли відображення в діяльнісному підході контексті не лише культурно-історичної концепції, представленій поглядами на суть діяльності, активності Л.С. Виготським, С.Л. Рубінштейном, О.М. Леонтьєвим та ін., а й сучасної суб'єктно-діяльнісної концепції (О.Г. Асмолов, А.В. Петровський, В.А. Петровський та ін.), у якій уводиться поняття надситуативної активності та в межах якої особливого звучання набуває принцип активності; виходячи з якої впливає важливість дослідження проблем особистості та діяльності в єдності, зокрема – формування особистості найвищого рівня та формування діяльності в контексті досягнення майстерності.

Принцип розвитку – один з найважливіших принципів психології, зміст якого визначається та доповнюється постійними досягненнями науки щодо «життя» психічного. Суть принципу в усталеному розумінні полягає в тому, що всі психічні явища розглядаються як ті, що закономірно змінюються в часі – якісно, кількісно та структурно. Це

зміни від простого до складного, від нижчого до вищого, що характеризуються незворотністю, тобто здатністю до накопичення змін, надбудовою нових змін над попередніми і т.д. [12, с. 158–159; 4, с. 294–296]. Відповідно до цього принципу психічне явище потрібно розглядати в розвитку: як виникло, розвивалось, розвивається, які перспективи розвитку.

Так, Л.І. Анциферова до особливостей розвитку зараховує незворотність, прогрес (і регрес), нерівномірність, зигзагоподібність, перехід стадій у рівні [1, с. 3–20] та ін. Ураховуються й форми розвитку – філогенез й онтогенез, які включають біологічний і соціальний компоненти; розглядаються рушійні сили, механізми та ефекти розвитку загалом і на окремих вікових етапах і т.д. (Л.С. Виготський, Г.М. Дульнев, О.Р. Лурія, Г.С. Костюк, О.М. Леонт'єв, В.А. Крутецький, С.Д. Максименко та ін.).

Нині, відмічають Т.В. Корнілова та С.Д. Смирнов, відбуваються нові відкриття, і щодо принципу розвитку можливі зміни його розуміння. Усе більше йдеться про саморозвиток і про самодетермінацію як про нові тенденції в розумінні детермінації розвитку [3, с. 279].

У контексті останньої думки розуміння принципу розвитку О.М. Ткаченком виявилось дуже актуальним. Саме його ідеї можна визначити як ті, що лежать в основі розбудови сучасної суб'єктно-діяльній концепції у психології та педагогіці, про яку ми згадували в статті.

Так, на його думку, при визначенні рушійних сил якісних модифікацій психіки людини принцип єдності психіки і діяльності перетворюється в принцип розвитку. Детермінація поведінки, зв'язок свідомості і діяльності об'єктивно виявляються і реалізуються в процесі розвитку психічних явищ. Принцип розвитку, вважає вчений, розкриває рівневі типи якісних перетворень психічного. Суть принципу полягає в тому, що кожному рівню розвитку психіки притаманний власний тип розвитку: організм (який характеризується загально біологічним і біопсихічним

рівнем детермінації) розвивається у процесі визрівання і формування психофізіологічних структур; індивід (який характеризується соціопсихічним рівнем детермінації) – у процесі навчання, діяльності присвоєння (засвоєння); особистість (який характеризується також соціопсихічним рівнем детермінації) – у процесі перетворювальної, творчої діяльності, спрямованої на творення суспільно-історичного досвіду. Усі типи розвитку (через визрівання, навчання, «присвоєння», «творення») в реальному онтогенетичному процесі становлення людини як особистості здійснюються не ізольовано і не зв'язно-послідовно. Вони діалектично переплітаються, тому допустиме лише визнання відносного домінування одного з них на кожному етапі психічного розвитку [15].

При цьому О.М. Ткаченко зазначає, що найскладнішим типом розвитку людини виступає розвиток у процесі творення суспільно-історичного досвіду. Відповідно до принципу розвитку як творення суспільно-історичного досвіду слід пов'язувати процеси розвитку людини як особистості з її творчою діяльністю. Хоча особистісні якості закладаються ще в творчих формах ігрової та навчальної діяльності, у трудовій, творчій діяльності вони досягають повного розквіту. Творчість – це не ізольований процес творення нових суспільно цінних матеріальних речей чи продукування знань і творення культурно-історичних цінностей. Творчість у своїй основі виступає одночасно зі створюванням самого себе. Адже, щоб створити новий суспільно цінний продукт, необхідно одночасно «створити» і власні здібності. Це не два процеси, а один. Створюючи новий продукт, людина створює саму себе. У цьому полягає основний тип розвитку психічних якостей людини як особистості. Творчість можна науково зрозуміти лише як процес саморозвитку, самореалізації, самооб'єктивації особистості на основі засвоєного суспільно-історичного досвіду [15].

Принцип системності (у психології часто ототожнюється з системним підходом) у сучасній психології набуває особливого значення та повноти розуміння. В.В. Нікандров зазначає, що цей принцип дозволяє інтегрувати та систематизувати психологічні знання, вилучати надмірність накопиченої інформації, скорочувати обсяг та підвищувати наочність описів, зменшувати суб'єктивізм в інтерпретації психічних явищ. Він допомагає побачити прогалини в знаннях про конкретні об'єкти, виявити їх неповноту, визначити завдання подальших досліджень, а інколи й передбачити властивості об'єктів, інформації про які немає, завдяки екстраполяції та інтерполяції наявних знань [8, с. 129].

Узагальнимо найважливіші теоретичні позиції, що стосуються розкриття суті принципу системності (Б.Ф. Ломов, Д.В. Лубовський, К.К. Платонов, В.В. Рибалка та ін.):

- до розуміння психічного явища, його вивчення, інтерпретації, впливу на нього необхідно підходити як до системи, тобто як певної цілісності, до якої входять окремі елементи, що перебувають у певних зв'язках і відношеннях;
- системність наукового пізнання та відповідного знання є наслідком і відображенням системних взаємозв'язків, якими характеризується сама дійсність. А тому при вивченні об'єкта важливо враховувати всі його існуючі боки та зв'язки;
- система не зводиться до суми елементів, а має структуру;
- властивості елемента визначаються його місцем у структурі;
- складові системи – підсистеми – можна розглядати як самостійні системи;
- кожне психічне явище, яке розглядається як система, входить до загальнішої системи;

- шляхи, напрямки, засоби впливу (формування, розвитку, корекції) визначаються тим, до якої загальнішої системи входить психічне явище як підсистема.

Відмітним для розуміння принципу системності є й положення Б.Ф. Ломова про те, що психіка має вивчатися як диференційована та організована цілісність. На його думку, важливо здійснювати перехід від одного плану дослідження психіки до інших, поглиблювати й синтезувати знання про неї [5, с. 402], вивчаючи її на макро-, мезо- та мікрорівні (вивчення людини в системі суспільних відносин – вивчаються особистість, діяльність, спілкування з глобального боку; вивчення структури особистості, діяльності, спілкування; вивчення психічних процесів і психічних станів людини; вивчення фізіологічної основи психічної діяльності). Отримання таким чином даних вивчення на всіх зазначених рівнях уможлиблює повноту вивчення людини, її психічного складу.

Особливе значення для розуміння принципу системності має запропонована К.К. Платоновим етапність проведення системно-структурного аналізу психічного явища [11]. Послідовний аналіз психічного явища, за визначеними ним етапами, уможлиблює отримати найповнішу інформацію щодо досліджуваного явища, що є необхідною умовою як його опису, так і ефективної роботи з ним.

У концепції О.М. Ткаченка принцип системності (системно-структурний принцип) набуває особливого теоретичного звучання, коли визначається його призначення та відмічається в ньому найсуттєвіше: цей принцип конкретизує положення про якісну своєрідність статичних утворень психіки, про системну будову психіки, про її включеність у рівневі взаємодіючі системи – біологічну та соціальну. Принцип системності сприяє вирізненню суттєвих боків психічної реальності, опису необхідних зв'язків психіки з дійсністю, що відображається, розкриттю структурної організації психіки [15].

У системі принципів психологічної науки цей принцип, доходить висновку О.М. Ткаченко, виконує важливу пояснювальну функцію. Психіка щодо принципу системності є складною системою взаємопов'язаних елементів. Кожне психічне явище (пам'ять, воля, уява) має розглядатись не як щось автономне, а як складовий елемент цілого (психіки суб'єкта). Останнє і надає відповідного значення елементам. Психіка – це відкрита система, що ввімкнута в безперервний процес взаємодії організму і середовища, індивіда і суспільства. І будь-яке психічне явище виступає як компонент складнішої системи – біологічної та соціальної. Психічне не існує поза соціальними і біологічними системами, не має власної субстанції, тому системний аналіз і покликаний відобразити ці залежності психіки.

Психіка, стверджує автор, – це ієрархія структур, і сукупність категорій психологічної науки має відобразити цю ієрархію. Субординація психологічних категорій покликана описати взаємозв'язок ієрархізованих структур психіки. Тому ґрунтовний науково-категоріальний синтез психологічних знань неможливий без творчого використання системно-структурного принципу.

О.М. Ткаченко стверджує, що при вивченні якісних видозмін психіки в процесі розвитку необхідно враховувати їх системний характер. Принцип детермінізму послідовно через принцип розвитку конкретизується в принципі системності, відповідно до якого психіка розглядається як особлива відкрита система зі зворотним зв'язком. На кожному рівні детермінації ця система має власні специфічні структурні особливості. На рівні організму психіка ввімкнута як підсистема в біологічну систему, на рівні індивіда – у соціальну, на рівні особистості – у створювані культурно-історичні утворення. Принцип системності конкретизує принципи детермінізму, розвитку, відображення, єдності психіки та діяльності в певному

аспекті: аспекті статичної, цілісної структурної організації психіки [15].

О.М. Ткаченко, обґрунтовуючи та розкриваючи суть своєї концепції, зазначає, що у функціонуючій системі психологічних знань усі принципи взаємопов'язані. Сукупність принципів утворює цілісну систему, і в цьому втілено реальний взаємозв'язок усіх боків і граней досліджуваного об'єкта – психічної діяльності. Завершуючи ж розгляд системи основоположних принципів психології, він відмічає, що зміст принципів не є незмінним. Він еволюціонує разом зі зміною цілісної картини досліджуваного об'єкта. Тому зміст і функції принципів слід розглядати історично у зв'язку з розв'язанням на їх основі методологічних проблем психології [15].

Отже, ми здійснили аналіз змісту загально-психологічних принципів, який представлено в теоретичній спадщині О.М. Ткаченка, на тлі класичного, найвизнанішого їх тлумачення у психології.

Висновки. Методологічні принципи психології в концепції О.М. Ткаченка, які розглядаються як основоположні, загально-психологічні, подаються у системі – вони поєднані через наскрізне уявлення про цілісну організацію психічної регуляції діяльності людини на трьох рівнях – організму, індивіда й особистості, провідну роль серед яких відіграє рівень особистості, спосіб буття і розвитку якої – творчо-перетворювальна діяльність. Діалектико-матеріалістичне пояснення змісту кожного з принципів характеризується виразною глибиною психологічної думки автора, основні положення якої й нині не втратили власної актуальності, значущості та перспективності подальшої розробки у зв'язку з розв'язанням теоретичних і практичних проблем сьогодення у психології з метою розбудови вітчизняної науки.

Література

1. Анцыферова Л.И. Методологические проблемы психологии развития / Л.И.Анцыферова // Принцип развития в психологии / под ред. Л.И. Анцыферовой. – М.: Наука, 1978. – С. 3–20.
2. Константинов В.В. Методологические основы психологи. – М., СПб.: Питер, 2010. – 240 с.
3. Корнилова Т.В. Методологические основы психологии / Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов. – СПб.: Питер, 2007. – 320 с.
4. Краткий психологический словарь / сост. Л.А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 432 с.
5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические основы психологи – М.: Наука, 1984. – 445 с.
6. Лубовский Д.В. Введение в методологические основы психологии / Д.В. Лубовский – М.-Воронеж, 2007. – 224 с.
7. Маланов С.В. Методологические и теоретические основы психологии – М.-Воронеж, 2005. – 336 с.
8. Никандров В.В. Методологические основы психологии – СПб.: Речь, 2008. – 235 с.
9. Общая психология / В.В. Богословский, А.А. Степанов, А.Д. Виноградова и др.; под ред. В.В. Богословского и др. – М.: Просвещение, 1981. – 394 с.
10. Олександр Ткаченко як методолог і теоретик психологічної науки (до 70-річчя від дня народження) // Психологія і суспільство. – 2009. – №1. – С.44.
11. Платонов К.К. О системе психологи – М.: Мысль, 1972. – 216 с.
12. Психологічний словник / за ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 216 с.
13. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание – М., 1957. – 328 с.
14. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии – СПб.: Питер, 2007. – 713 с.

15. Ткаченко О.М. Принципи і категорії психології – К.: Вища школа, 1979. – 200 с.
16. Шапар В.Б. Сучасний тлучасний психологічний словник. – Х.: Прапор, 2005. – 640 с.
17. Шорохова Е.В. Принцип детерминизма в психологии // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М., 1969. – С. 17.
18. Шорохова Е.В. Развитие методологии советской психологии // Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. – Тбилиси, 1971. – С. 252–253.

References

1. Ancyferova L.I. Metodologicheskie problemy psihologii razvitija / Ancyferova L.I. // Princip razvitija v psihologii / Pod red. L.I. Ancyferovoj. – М.: Nauka, 1978. – S.3-20.
2. Konstantinov V.V. Metodologicheskie osnovy psihologi / Konstantinov V.V. – М., SPb: Piter, 2010. – 240 s.
3. Kornilova T.V. Metodologicheskie osnovy psihologii / T.V. Kornilova, S.D. Smirnov. – SPb: Piter, 2007. – 320 s.
4. Kratkij Psihologicheskij Slovar / Sost. L.A. Karpenko; Pod obshh. red. A.V. Petrovskogo, M.G. Yaroshevskogo. – М.: Politizdat, 1985. – 432 s.
5. Lomov B.F. Metodologicheskie i teoreticheskie osnovy psihologi / Lomov B.F. – М.: Nauka, 1984. – 445 s.
6. Lubovskij D.V. Vvedenie v metodologicheskie osnovy psihologii / Lubovskij D.V. – М.-Voronezh, 2007. – 224 s.
7. Malanov S.V. Metodologicheskie i teoreticheskie osnovy psihologii / Malanov S.V. – М.-Voronezh, 2005. – 336 s.
8. Nikandrov V.V. Metodologicheskie osnovy psihologii / Nikandrov V.V. – SPb: Rech, 2008. – 235 s.
9. Obshhaja psihologija / V.V. Bogoslovskij, A.A. Stepanov, A.D. Vinogradova i dr.; Pod red. V.V. Bogoslovskogo i dr. – М.: Prosveshhenie, 1981. – 394 s.

10. Oleksandr Tkachenko yak metodoloh i teoretyk psykhologichnoi nauky (do 70-richchia vid dnia narodzhennia) // Psykhologhiia i suspilstvo. – 2009. – №1. – S.44.10.
11. Platonov K.K. O sisteme psihologi / Platonov K.K. – M.: Mysl, 1972. – 216 s.
12. Psykhologichnyi slovnyk / Za red. V.I. Voitka. – K.: Vyshcha shkola, 1982. – 216 s.
13. Rubinshtejn S.L. Bytie i soznanie / Rubinshtejn S.L. – M., 1957. – 328 s.
14. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshhej psihologii / Rubinshtejn S.L. – SPb: Piter, 2007. – 713 s.
15. Tkachenko O.M. Principi i kategorii psihologii / O.M. Tkachenko. – K.: Vishha shkola, 1979. – 200 s.
16. Shapar V.B. Suchasnij tluchasnij psihologichnij slovnik. – H.: Prapor, 2005. – 640 s.
17. Shorohova E.V. Princip determinizma v psihologii / E.V. Shorohova // Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psihologii. – M., 1969. – S.17.
18. Shorohova E.V. Razvitie metodologii sovetskoj psihologi / Shorohova E.V. // Materialy IV Vsesojuznogo s#ezda obshhestva psihologov. – Tbilisi, 1971. – S. 252-253.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПЕРЕДУМОВИ РОЗВИТКУ РЕЗІЛЬЄНТНОСТІ У МЕДИЧНИХ СЕСТЕР

У статті здійснено аналіз поняття «резильєнтності» в зарубіжних та вітчизняних психологічних ученнях. Зроблено спробу окреслити його змістове наповнення. Акцентується увага на здатності особистості до соціальної адаптації, саморегуляції, як процесу і механізму управління власними ресурсами: здоров'ям; емоційною, мотиваційно-вольовою, когнітивною сферами у контексті соціальних, культурних норм та умов навколишнього середовища. Визначено дефінітивні ознаки дотичних до резильєнтності понять: стійкість, стресостійкість, психологічна стійкість, життєстійкість і життєздатність в умовах професійного середовища. Обґрунтовано складники резильєнтності майбутніх медичних сестер: стресостійкість, уміння адаптуватися, готовність до швидкого прийняття рішень, готовність постійно бачити страждання хворих, готовність приймати смерть пацієнтів як частину життя, здатність не переносити робочі проблеми на особисте життя, здатність отримувати задоволення від роботи, позитивна налаштованість, готовність до швидкої зміни умов та здатність працювати без шкоди для власного здоров'я.

За допомогою психодіагностичних методик проведено пілотне дослідження психологічної готовності студентів спеціальності «Медсестринство» до резильєнтності та висловлені окремі міркування щодо психологічних передумов формування цієї здатності.

Ключові слова: резильєнтність, медичні сестри, психологічна стійкість, стресостійкість, здатність до адаптації.

Психологические предпосылки развития резильентности у медицинских сестер

В статье осуществлен анализ понятия «резильентности» в зарубежных и отечественных психологических учениях. Сделана попытка очертить его содержательное наполнение. Акцентируется внимание на способности личности к социальной адаптации, саморегуляции, как процессе и механизме управления собственными ресурсами: здоровьем, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами в контексте социальных, культурных норм и условий окружающей среды. Определены дефинитивные признаки касающиеся резильентности: устойчивость, стрессоустойчивость, психологическая устойчивость, жизнестойкость и жизнеспособность в условиях профессиональной среды. Обоснованы составляющие резильентности будущих медицинских сестер: стрессоустойчивость, умение адаптироваться, готовность к быстрому принятию решений, готовность постоянно видеть страдания больных, готовность принимать смерть пациентов как часть жизни, способность не переносить рабочие проблемы на личную жизнь, способность получать удовольствие от работы, положительная настроенность, готовность к быстрой смене условий и способность работать без вреда для собственного здоровья.

С помощью психодиагностических методик проведено пилотное исследование психологической готовности студентов специальности «Медсестринство» к резильентности и определены отдельные соображения относительно психологических предпосылок формирования этой способности.

Ключевые слова: резильентность, медицинские сестры, психологическая стойкость, стрессостойкость, способность к адаптации.

Psychological prerequisites of the nurses' resilience development

The article analyzes the concept of "resilience" in foreign and domestic psychological researches. An attempt is made to outline its content, which focuses on the person's individual ability to social adaptation, self-regulation, as a process and mechanism for managing their own resources: health; emotional, motivationally-volitional, cognitive spheres in the context of social, cultural norms and environmental conditions. Definitive features of the tangent to the residents term are defined: stability, stress resistance, psychological stability, life-stability and efficiency in the conditions of professional environment. The components of resilience of future nurses are substantiated: stress tolerance, ability to adapt, readiness to make quick decisions, readiness to constantly perceive patients' suffering, readiness to accept the death of patients as part of life, the ability to not transfer work problems into private life, ability to receive satisfaction from work, positive attitude, readiness for rapid changes of conditions and ability to work without any harm to their own health.

With the help of psychodiagnostic methods, a pilot study was conducted on the psychological readiness of the students of the specialty "Nursing"; and a number of thoughts regarding the psychological preconditions for the formation of their resilience ability is outlined.

Key words: resilience, nurses, psychological stability, stress resistance, ability to adapt.

Постановка проблеми. Дослідження «резильєнтності» як психологічного феномену у вітчизняній психологічній науці розпочалося відносно недавно, тоді як психологічна спільнота за кордоном активно вивчає її з 70-х років минулого століття стосовно різних категорій людей, в різних країнах і з різних причин. З англomовним походженням терміну «резильєнтність» (англ. «resilience»)

пов'язана і відсутність однозначного дослівного перекладу цього терміну.

Сучасна система охорони здоров'я потребує медичних спеціалістів усіх ланок, які здатні надавати не лише медичну допомогу пацієнтам, але й забезпечувати їхню психологічну підтримку у межах своєї компетенції. Водночас на сьогоднішній день є особливо гострою проблема збереження здоров'я та попередження психоемоційних порушень у фахівців, які присвятили себе справі допомоги хворим [1; 2].

Міжнародна організація праці визнала професію медичної сестри однією з таких, які за своєю природою є стресогенними, що потребує формування у медичних сестер стресостійкості, здатності до адаптації в умовах професійного середовища, розвитку резильєнтності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виділення нерозв'язаних раніше частин загальної проблеми. Термін «резильєнтність» запозичено з фізики, де він означає здатність матеріалів повертатися до своєї форми після згинання, розтягнення або стиснення. Довідникові видання тлумачать у двох значеннях – фізичному та психологічному, пропонуючи одночасно декілька синонімів та інтерпретацій: «стійкість», «еластичність», «пружність», «здатність бути щасливим, успішним знову після чогонебудь важкого або поганого, що трапилося», «здатність відновлюватися чи легко пристосовуватися до негараздів чи змін», «спроможність оговтуватися швидко від труднощів; пружність, міцність (про характер людини)», «здатність кого-небудь знову ставати здоровим, щасливим чи сильним після хвороби, розчарування або іншої проблеми».

Як психологічний термін, Е.Е. Werner вперше використала слово «resilience» для позначення феномену, який вона виявила при вивченні дітей, матері яких були хворими на шизофренію; при цьому частина дітей гармонійно розвивалася, незважаючи на несприятливі життєві обставини [3].

Більшість вітчизняних психологічних досліджень проблеми «резильєнтності» звертаються до роботи С. Ваніштендаля «Резильєнтность» или оправданные надежды. Раненный, но не побежденный», у якій автор застосував термін «резильєнтність» як кальку з англійського терміну «життєстійкість», розуміючи здатність людини чи соціальної системи будувати нормальне життя у складних умовах. С. Ваніштендаль зазначає, що концепція резильєнтності більш широка, ніж просто «подолання», оскільки вона містить в собі два поняття:

- 1) опір руйнуванню, тобто здатність особистості захищати свою цілісність, коли вона відчуває сильний тиск;
- 2) здатність будувати повноцінне життя у складних умовах, що передбачає рух у певному напрямку протягом досить тривалого часу [4].

Детальний аналіз поняття «резильєнтності» провела О. Хамініч. Нею зацентовано увагу на відсутності абсолютно дослівного перекладу даного терміну українською мовою, що стовідсотково передавало би його смислове наповнення, та подано терміни, що використовуються різними авторами, як от стійкість, стресостійкість, психологічна стійкість, життєстійкість і життєздатність .

Нині у психологічному середовищі під резильєнтністю розуміють як індивідуальну здатність особистості до соціальної адаптації, саморегуляції, як процес і як механізм управління власними ресурсами: здоров'ям, емоційною, мотиваційно-вольовою, когнітивною сферами у контексті соціальних, культурних норм та умов наколишнього середовища [6].

Мета роботи – на основі теоретичних узагальнень провести емпіричний зріз психологічної готовності студентів – медичних сестер до резильєнтності.

Виклад основного матеріалу. На відміну від країн Європи, США та Канади, сучасна українська медична школа в процесі підготовки медичних фахівців усіх рівнів

при вивченні соматичної патології акцентує увагу, в основному, на змінах фізичного стану людини, недооцінюючи психоемоційного, психосоціального та духовного станів пацієнта, їхнього впливу на перебіг хвороби і її результати. Обмежена обізнаність фахівців клінічного профілю зі змінами психологічної сфери хворої людини не дає змоги адекватно реагувати на них, що може негативно позначитися на лікувальному процесі, на стосунках в системі «медичний працівник-пацієнт» і на психологічній цілісності особистості фахівця-медика.

Всесвітня організація охорони здоров'я називає професійний стрес хворобою двадцять першого століття, тому що цей вид стресу зустрічається в будь-якій професії будь-якої країни світу, досягаючи розмірів «глобальної епідемії». Міжнародна організація праці (МОП) визнає, що виробничий стрес більше не може розглядатися як випадкова, особиста проблема, пов'язана з паліативом. Він стає зростаючим глобальним феноменом, що зачіпає всі категорії працівників, усі робочі місця та всі країни. МОП у своїх рекомендаціях констатує, що на сьогоднішній день майже повсюдно визнано, що медсестринство за своєю природою є стресогенною професією [7]. Р. Hingley констатував: «щоденно медсестра зіштовхується з вираженими стражданнями, горем і смертю, як мало хто інший. Багато завдань, які виконують медсестри, є дуже приземленими і недооціненими. Багато з них, за нормальними стандартами, неприємні та огидні. Інші часто принижують гідність, іноді просто лякають» [8]. У рекомендаціях МОП з посиланням на дослідження Gray-Toft & Anderson, Gentry and Parkes, Chiriboga at al., Hingley & Harris, Adey, Dewe, Guppy & Gutteridge у переліку психосоціальних чи організаційних шкідливих чинників окремо виділено роботу зі смертю та вмиранням і неадекватну підготовку до роботи з емоційними потребами пацієнтів та їхніх сімей.

А. McVicar в огляді літератури стосовно пов'язаного з роботою стресу в медсестринстві серед шести основних стресорів визначає необхідність мати справу з емоційними потребами пацієнтів та їхніх сімей/ несприятливими діагнозами пацієнтів/ смертю та вмиранням [9].

У медичному середовищі поки що мало говориться про психо-емоційні проблеми пацієнтів, вплив хвороби на виконання соціальних ролей та духовні потреби особи і її сім'ї.

Проблему формування резильєнтності як психологічної якості особистості безпосередньо у майбутніх медичних сестер досліджували J.-Y.Chen, B.Benard, L. J.Thomas та M.Asselin, Farquhar J., Kamei R., Vidyarthi A., Thompson G., McBride R.B., Hosford C.C., Halaas G., Houpy J.C., Lee W.W., Woodruff J. N., Pincavage A.T., Passi V., Reyes A.T., Andrusyszyn M.A., Iwasiw C., Forchuk C., Babenko-Mould Y. та інші.

J.-Y.Chen пропонує для розвитку резильєнтності у майбутніх медсестер використовувати проблемно-орієнтоване навчання і вважає його одним із зовнішніх каталізаторів стійкості. [10] Представляє інтерес в контексті нашого дослідження і міркування B.Benarda стосовно того, що якісні характеристики резильєнтності у студентів-медсестер, такі як: соціальна компетентність, здатність до вирішення проблем, стійкість до невдач, а також відчуття (життєвого) призначення дійсно корисні, коли вони мають справу з людьми, що перебувають у стані вразливості [11]. Соціальна компетенція включає в себе сприйняття позитивних відгуків щодо себе особисто, емпатію, здатність пристосовуватися до різних культур, гнучкість, навички комунікації та почуття гумору. Здатність до вирішення проблем включає навички планування; винахідливість; готовність звертатися по допомогу, творчість та критичне мислення. Стійкість до невдач включає відмову сприймати негативну інформацію про себе, здатність не приймати речі близько до серця і наполегливість. Відчуття життєвого

призначення включає в себе здатність ставити цілі, позитивне налаштування та духовну цілісність і орієнтованість на досягнення [11].

L. J. Thomas та M. Asselin досліджували формування резильєнтності серед студентів-медичних сестер у процесі клінічного навчання [12] та дійшли висновку, що резильєнтність – це здатність подолати нещастя і ставати сильнішим на основі досвіду. Авторами продемонстровано позитивний вплив підвищеної резильєнтності у медсестер в практичній діяльності та на основі отриманих результатів рекомендовано включити тренінги з резильєнтності до навчальної підготовки медичних сестер, та зауважено, що стратегії такої підготовки поділяються на три категорії: підтримка, освіта та рефлексія.

Медичні сестри постійно стикаються з болем, стражданнями і смертю, а ще китайський лікар Шен стверджував, що «серед радощів, печалі, горя і гніву люди легко руйнуються». Розглядаючи складну хворобу як цілий комплекс втрат, можна говорити, що кожен важкохворий пацієнт, а особливо хворий на термінальній стадії хвороби, крім фізичних страждань, спричинених хворобою, проявляє фізичні, психологічні, пізнавальні та поведінкові реакції, що є нормальною відповіддю на втрату [13, 14]. Особливо важливим це є для медичних сестер, які повинні працювати з реакціями пацієнта на хворобу та проблемами, які виникають внаслідок хвороби.

Для формування резильєнтності медичних сестер необхідно виявити потребу у ній даної групи фахівців і психологічні передумови для цього, розуміння та трактування майбутніми медичними сестрами поняття «психологічної стійкості».

У розрізі емпіричного аспекту дослідження проведено анкетування та опитування практикуючих медичних сестер, студентів різних курсів закладів вищої медичної освіти за авторськими анкетами та ситуаціями.

Анкетування практикуючих медичних сестер виявило низку важливих моментів. Аналіз вікової структури опитаних продемонстрував, що значна частина медичних сестер змінює свій фах уже у перші роки своєї трудової діяльності, і що внаслідок багатьох факторів, одним з найважливіших серед яких є тривалий професійний стрес, з системи охорони здоров'я вимиваються найбільш досвідчені фахівці, які мають стаж роботи 16-30 років.

90,5 % респондентів за родом своєї діяльності мали справу з пацієнтами із невиліковними, загрозливими для життя захворюваннями. J.W.Worden відзначає, що найефективніше працювати з хворими в термінальних станах можуть фахівці, які успішно справилися з власним горем, тобто завершили «роботу горя» [14]. Тому одним з напрямів проведеного дослідження було з'ясування питання про особисті втрати медичних сестер та основні психоемоційні прояви переживання цих втрат.

Респонденти-медсестри впродовж свого життя втрачали речі, які представляли для них матеріальну або духовну цінність, і близьких людей. Основними почуттями, які викликала втрата, були: відчай, розпач та відчуття самотності. Досить частими супутниками втрати були шок і заперечення факту втрати. Попри те, не варто недооцінювати й інші психоемоційні переживання, які відзначають медичні сестри, тому що в комплексі вони також визначають картину переживання горя і накладають свій відбиток на формування стійкості медичних фахівців до професійного вигорання. Серед таких психологічних, емоційних, фізичних і поведінкових реакцій слід відмітити страх і бажання усамітнитися, тривогу, заціпеніння, відчуття вини, гнів та фізичний біль. Доцільно зазначити, що це є прояви нормального горя, які слідує у відповідь на втрату, і що реакції на власну втрату часто корелюють з переживанням горя після смерті своїх пацієнтів.

Як свідчить аналіз літератури та власні дослідження, особливі складнощі для багатьох медичних працівників

становить догляд за пацієнтами на термінальних стадіях хвороби. Робота з людьми, що вмирають, надзвичайно стресогенна і може бути причиною професійного «вигорання», стану фізичного і емоційного виснаження, який виникає в разі вичерпання професіоналами своїх адаптативних можливостей. Професійне «вигорання» має негативний вплив як на самих медичних працівників, спричиняючи порушення психологічного балансу і, як наслідок, - виникнення соматичних захворювань, так і на стосунки фахівців медицини з пацієнтами, не сприяючи встановленню контакту і порушуючи взаєморозуміння.

Складні особисті переживання у зв'язку з професійною діяльністю констатовано нами у 85,9 % опитаних медичних сестер. Основним їх проявом був: смуток, відчуття безсилля, відчай, розпач, плач, розгубленість і самодокори. Разом з тим медичні сестри зазначали, що не завжди знали, чи нормальними є їхні емоційні реакції, чи можуть вони їх проявляти відкрито та де можуть знайти підтримку й допомогу.

Натомість відмічали, що спостерігали низку емоційних реакцій і переживань пацієнтів, таких як: шок, відчай, гнів, розпач, драгівливість, намагання усамітнитись, тривогу, страх, розгубленість, плаксивість, грубість.

Більше третини опитаних медичних сестер ставали мішенню гніву і роздратованості пацієнтів із невиліковними, загрозливими для життя захворюваннями. Переживання смерті своїх пацієнтів виявлено нами у 85,9% медичних сестер.

Анкетування та опитування щодо уявних ситуацій проведено серед студентів спеціальності «Медсестринство», спеціалізації «Сестринська справа» II, III та IV курсів, що навчаються на основі базової школи. Відповідно до навчального плану у I семестрі II курсу основним фаховим предметом є «Основи медсестринства» і перші заняття – це в основному доклінічна практика, тобто заняття в клініці та контакт з пацієнтами практично

відсутні. На III курсі вивчається основна частина клінічних дисциплін, на IV курсі – вузькі клінічні дисципліни. Опитано 161 студента, жіночої та чоловічої статі, віком від 16 до 19 років, 50 осіб – II курсу, 51 – III курсу, 60 – IV курсу.

Для визначення розуміння студентами психологічної стійкості медичної сестри були запропоновані наступні поняття: готовність до швидкого прийняття рішень, готовність постійно бачити страждання хворих, готовність приймати смерть пацієнтів як частину життя, здатність отримувати задоволення від роботи, позитивна налаштованість, готовність до швидкої зміни умов, здатність працювати без шкоди для власного здоров'я, стресостійкість, здатність не переносити робочі проблеми на особисте життя та вміння адаптуватися.

Щодо трактування студентами поняття психологічної стійкості медичної сестри, то незалежно від курсу, основна частина з них розуміє його як «стресостійкість» - 58,0, 41,2 і 40,0 % відповідно II, III та IV курс.

Студенти II курсу у психологічну стійкість медичної сестри також вкладають такі поняття як вміння адаптуватися (56 %), готовність до швидкого прийняття рішень (54,0 %), готовність постійно бачити страждання хворих (48,0 %), здатність не переносити робочі проблеми на особисте життя (44,0 %).

Студенти III курсу вбачають наступні складові психологічної стійкості медичної сестри, окрім стресостійкості: готовність до швидкого прийняття рішень – 23,5 %, здатність не переносити робочі проблеми на особисте життя та вміння адаптуватися – по 19,6 %, готовність постійно бачити страждання хворих – 15,7 %.

Щодо студентів IV курсу, то окрім готовності постійно бачити страждання хворих (26,7 %), вміння адаптуватися (25,0 %), вони звертають увагу ще на готовність приймати смерть пацієнтів як частину життя

(23,3 %) і здатність працювати без шкоди для власного здоров'я (16,7 %).

У ході анкетування простежено цікаві закономірності стосовно оцінки студентами власної *психологічної готовності* / резильєнтності . Однозначно готовими вважають себе 26,0 % другокурсників, 13,7 % третьокурсників та 41,7 % студентів IV курсу, тобто високий рівень резильєнтності відсутній, студенти II і IV курсу демонструють середній рівень, а студенти III курсу – низький рівень *психологічної готовності* / резильєнтності . На думку авторів, досить високий рівень готовності другокурсників можна пояснити переоцінкою власних можливостей внаслідок відсутності практичного досвіду.

Студенти II курсу одночасно демонструють високий рівень очікувань від навчання, тому що 54,0 % з них стверджують, що не готові на даний момент психологічно, але будуть готові до кінця навчання, 4,0 % не готові зовсім, а 16,0 % сподіваються навчитися на робочому місці.

Кількість студентів-третьокурсників, зовсім не готових до роботи з важкими хворими, сягає 23,5 %, високими залишаються очікування бути готовими до завершення навчання – 43,1 %, і на навчання на робочому місці – 17,6 %. Високий рівень психологічної неготовності третьокурсників свідчить, що вони розпочинають вивчення основних клінічних дисциплін і роботу з хворими з низьким рівнем резильєнтності, що може негативно позначитися на їхній мотивованості на фахову діяльність у майбутньому.

Логічно передбачити, що студенти останнього року навчання є найбільш готовими до роботи з важкими соматичними хворими, що і демонструють результат анкетування, їх 41,7 %. Проте у цієї групи збільшується до 25,0 % частка осіб, абсолютно не готових психологічно до такого виду діяльності, знижується рівень очікувань на готовність до кінця навчання до 11,7 %, проте підвищується рівень сподівань на підготовку на робочому місці.

Розуміння бар'єрів для психологічної стійкості медичної сестри є не менш важливим для організаторів освітнього процесу, оскільки дає можливість формування освітньої траєкторії, необхідної для розвитку резильєнтності даної категорії фахівців.

Студенти усіх курсів однозначно визначили основний бар'єр для психологічної стійкості медичної сестри, це – неготовність постійно бачити страждання пацієнтів (50,0, 31,4, 46,7 % студентів II, III та IV курсів відповідно). Наступним бар'єром студенти II та III курсів визначили розгубленість – 38,0 і 29,4 % відповідно, а студенти IV курсу страх перед смертю – 28,7 %.

Емоційний бар'єр зазначили як одну з основних перешкод студенти всіх курсів: II – 36,0 %, III – 23,5 %, IV – 21,7 %, що відповідає рекомендаціям МОП та даним огляду літератури А. McVicar стосовно стресу в медсестринстві.

Пацієнти потребують уваги не тільки до своїх фізичних потреб, а й до психоемоційних, соціальних та духовних, що стає ще актуальнішим в умовах економічної кризи та недостатнього фінансування охорони здоров'я.

Висновки. Таким чином, дані проведених досліджень свідчать, що основною психологічною передумовою розвитку резильєнтності у медичних сестер є психологічна неготовність до роботи студентів спеціальності Медсестринство усіх років навчання.

Результати досліджень підтверджують дані літературних джерел, що головними складниками резильєнтності у медичних сестер є стресостійкість, уміння адаптуватися, готовність до швидкого прийняття рішень, готовність постійно бачити страждання хворих, готовність приймати смерть пацієнтів як частину життя, здатність не переносити робочі проблеми на особисте життя, здатність отримувати задоволення від роботи, позитивна налаштованість, готовність до швидкої зміни умов та здатність працювати без шкоди для власного здоров'я.

Перспективами подальших досліджень є укладання програми психологічного супроводу з метою профілактики та корекції резильєнтності медичних сестер, у яких окреслена здатність недостатньо сформована.

Література

1. Психология профессионального здоровья: учебн. пособ. / под ред Г. Никифорова. – Спб. : Речь, 2006. – 480 с.
2. Трифонов С. В., Третьяков Н. В., Авхименко М. М. Особенности труда медицинских работников в чрезвычайных ситуациях и методы коррекции нарушенного функционального состояния // Медицинская помощь. – 2005. – №4. – С.33-37.
3. Werner E. E. What Can We Learn about Resilience from Large-Scale Longitudinal Studies? Handbook of Resilience in Children. P. 91-105. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/0-306-48572-9_7
4. Ваништендаль С. «Резильєнтність» или оправданные надежды. Раненный, но не побежденный. – Женева: Бисе, 1998. – 80 с. URL: <http://danilovcy.ru/rezilentnost-ili-opravdannye-nadejdy/>
5. Хамініч О.М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? // Науковий вісник Херсонського державного університету. – Сер. Психологічні науки. – 2016. – Вип. 6. – Т. 2. – С.160-165. URL: http://pj.kherson.ua/file/2016/psychology_06/ukr/part_2/30.pdf
6. Лактионова А.И. «Жизнеспособность» в структуре психологических понятий // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – №3. – С. 11-15.
7. Cox T., Griffiths A., Cox S. Work-related stress in nursing: controlling the Risk to Health. URL: https://www.ilo.org/safework/info/publications/WCMS_250097/lang--en/index.htm
8. Hingley P. The human Face of Nursing. Nursing Mirror. No. 159. 1984. P. 19-22.

9. McVicar A. Workplace stress in nursing: a literature review. *Journal of Advanced Nursing*. 2003 Dec. 44(6). P. 633-642. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14651686>
10. Chen J.-Y. Problem-based learning: Developing resilience in nursing students. *Kaohsiung Journal of Medical Sciences* (2011) 27, P. 230-233. URL: https://ac.els-cdn.com/S1607551X1100026X/1-s2.0-S1607551X1100026X-main.pdf?_tid=544a4064-addd-428e-8e5e-f7dbd9063dc6&acdnat=1541014784_af3df1f4f3ea239f84130d3bc6c7cb14
11. Benard B. Fostering resiliency in kids: protective factors in the family, school and community. URL: <http://www.hopework.org/formation/documents/FosteringResiliency.pdf>.
12. Thomas L. J., Asselin M. Promoting resilience among nursing students in clinical education. *Nurse Education in Practice*. Volume 28, January 2018, P. 231-234. URL: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.10.001>
13. Engel G.L. Is grief a disease? *Psychosomatic medicine*. 1961. № 23. P. 18-22.
14. Worden J.W. Grief Counseling and grief therapy: A hand book for a mental health practitioner. New York: Springer Publishing Company, 1991. 183 p.

References

1. Nikiforov, G. (Eds.) (2006). *Psikhologiya professional'nogo zdorovja* [Psychology of professional health]. Saint Petersburg: Rech' Publ.
2. Trifonov, S. V., Tret'yakov, N. V., Avkhimenko, M. M. (2005). *Osobennosti truda meditsinskikh rabotnikov v chrezvychaynykh situatsiyakh i metody korrektsii narushennogo funktsional'nogo sostoyaniya* [Features of the labor of medical workers in emergency situations and methods for correcting impaired functional status]. *Meditsinskaya pomoshch'* [Medical Assistance], 4, 33 – 37 (rus.).

3. Werner, E. E. What Can We Learn about Resilience from Large-Scale Longitudinal Studies? *Handbook of Resilience in Children*, p. 91-105, https://link.springer.com/chapter/10.1007/0-306-48572-9_7
4. Vanishtendal', S. (1998). «Rezilyentnost'» ili opravdannyye nadezhdy. *Ranennyy, no ne pobezhdenny* ["Resilience" or justified hopes. Wounded but not defeated]. Geneva: Bise Publ., <http://danilovcy.ru/rezilentnost-ili-opravdannyye-nadejdy/>
5. Khaminich, O.M. (2016). *Rezilyentnist': zhytlyestiykist', zhytlyezdatnist' abo rezilyentnist'?* [Resiliency: vitality, viability or resilience?]. *Naukovyy visnyk Khersons'koho derzhavnoho universytetu* [Scientific Bulletin of the Kherson State University], 6, 160 – 165 (ukr.), http://pj.kherson.ua/file/2016/psychology_06/ukr/part_2/30.pdf
6. Laktionova, A.I. (2010) «Zhiznesposobnost'» v strukture psikhologicheskikh ponyatiy ["Viability" in the structure of psychological concepts]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta* [Bulletin of the Moscow State Regional University], 3, 11 – 15 (rus.).
7. Cox, T., Griffiths, A., Cox, S. Work-related stress in nursing: controlling the Risk to Health, from https://www.ilo.org/safework/info/publications/WCMS_250097/lang--en/index.htm
8. Hingley, P. (1984). The human Face of Nursing. *Nursing Mirror*, 159, 19-22.
9. McVicar, A. (2003). Workplace stress in nursing: a literature review. *Journal of Advanced Nursing*, 44 (6), 633-642, from <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/14651686>
10. Chen, J.-Y. (2011). Problem-based learning: Developing resilience in nursing students. *Kaohsiung Journal of Medical Sciences*, 27, 230-233, from https://ac.els-cdn.com/S1607551X1100026X/1-s2.0-S1607551X1100026X-main.pdf?_tid=544a4064-addd-428e-8e5e-f7dbd9063dc6&acdnat=1541014784_af3df1f4f3ea239f84130d3bc6c7cb14

11. Benard, B. Fostering resiliency in kids: protective factors in the family, school and community, from [http:// www.hopework.org/formation/documents/ FosteringResiliency.pdf](http://www.hopework.org/formation/documents/FosteringResiliency.pdf).
12. Thomas, L. J., Asselin, M. (2018). Promoting resilience among nursing students in clinical education. *Nurse Education in Practice*, 28, 231-234, from <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.10.001>
13. Engel, G.L. (1961). Is grief a disease? *Psychosomatic medicine*, 23, 18-22.
14. Worden, J.W. (1991). *Grief Counseling and grief therapy: A hand book for a mental health practitioner*. New York: Springer Publishing Company.

Відомості про авторів

<i>Абрамян Н.Д.</i>	кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та педагогіки ПВНЗ «Київський міжнародний університет»
<i>Грабовська С.Л.</i>	кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Львівського Національного Університету імені Івана Франка
<i>Гнатко О.-К. М.</i>	учениця 11 класу школи №93 м. Львова, студентка Малої Академії наук України
<i>Долгош К. І.</i>	кандидат педагогічних наук, доцент кафедри германських мов та перекладу ПВНЗ «Київський міжнародний університет»
<i>Жовтянська В.В.</i>	кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
<i>Кальницька К.О.</i>	кандидат психологічних наук, доцент, завідувач кафедри організації соціально-психологічної допомоги населенню Чернігівського національного технологічного університету
<i>Кочубейник О.М.</i>	доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії психології політико-правових відносин Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
<i>Кривопишина О.А.</i>	доктор психологічних наук, професор, професор кафедри

	практичної психології та педагогіки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності
<i>Лазоренко Б.П.</i>	кандидат філософських наук, провідний науковий співробітник лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
<i>Марусинець М.М.</i>	доктор педагогічних наук, професор кафедри психології і педагогіки НПУ імені М.П. Драгоманова
<i>Марчук Л.М.</i>	кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки Ужгородського національного університету
<i>Найдьонова Л.А.</i>	член-кореспондент НАПН України, доктор психол. наук, старший науковий співробітник, заступник директора з наукової роботи Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
<i>Османова А.М.</i>	кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та педагогіки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського
<i>Помиткіна Л.В.</i>	доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри авіаційної психології Навчально-наукового Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету
<i>Подкопасва Ю.В.</i>	кандидат психологічних наук, доцент кафедри авіаційної психології Навчально-наукового Гуманітарного інституту Національного авіаційного університету

<p>Скнар О.М.</p>	<p>кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології політичної поведінки молоді Інституту соціальної та політичної психології НАПН України</p>
<p>Суший О.В.</p>	<p>доктор наук з державного управління, завідувач лабораторії методології психосоціальних і політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України</p>
<p>Татенко В.О.</p>	<p>член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, головний науковий співробітник лабораторії методології психосоціальних та політико-психологічних досліджень Інституту соціальної та політичної психології НАПН України</p>
<p>Титаренко Т.М.</p>	<p>член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, завідувач лабораторії соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України</p>
<p>Хохліна О.П.</p>	<p>доктор психологічних наук, професор, професор кафедри авіаційної психології Національного авіаційного університету</p>
<p>Шевченко О.Т.</p>	<p>проректор з навчально-методичної роботи Черкаської медичної академії, заслужений працівник охорони здоров'я України, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист</p>

Повідомлення про періодичне фахове видання і запрошення до участі в ньому

У “Збірнику” публікуються матеріали теоретичних, методологічних, емпіричних, експериментальних і прикладних досліджень із загальної психології, історії психології, психології особистості, соціальної психології, політичної психології, вікової і педагогічної психології та ін.

Статті, що надсилаються до редакції “Збірника” мають відповідати вимогам ВАК України “Про підвищення вимог до фахових видань, внесених до переліків ВАК України” Постанова президії вищої атестаційної комісії України від 15.01.2003р. №7-05/1(Бюлетень ВАК України, №1, 2003, с.2).

Відповідно приймають до друку наукові статті, які мають такі елементи:

- Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями.
- Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття.
- Формулювання цілей статті, постановка завдання.
- Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів.
- Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку.
- Література, *References*.
- Анотація і ключові слова (українською мовою, після заголовка статті перед вступом, не менше 100 слів).

- Анотація і ключові слова (російською та англійською мовами, наприкінці статті – після списку літературних джерел). Перед російською та англійською анотаціями – прізвище та ініціали автора та повна назва статті.

- Обсяг статті – 10-12 машинописних сторінок.

Розміщення на сторінці. Назва статті великими літерами (кегель 12), напівжирний шрифт, вирівнювання по центру. Нижче (через один рядок) прізвище та ініціали автора (авторів) (шрифт - напівжирний), вирівнювання по центру. На наступному рядку повна назва організації, міста, адреса, телефон, факс, E-mail (шрифт курсив). Нижче, через один рядок – текст резюме українською мовою (кегель 12). Посилання на літературу у квадратних дужках. Нижче, через один рядок, текст статті. На наступному рядку напівжирним шрифтом пишеться слово Література (якщо є посилання на літературу у тексті, то вони вказуються у квадратних дужках). На наступному рядку друкується список літератури (кегель 12). Нижче, через один рядок, резюме англійською мовою (не менше 100 слів). Нижче, через один рядок, резюме російською мовою. Перенос слів не допускається. Зноски набираються вручну, не використовуючи кнопку “вставити зноску”.

Автор несе **відповідальність за зміст та літературну редакцію** статті. Текст має бути уважно вичитаний і перевірений автором.

До статті додаються: а) відомості про автора (прізвище, ім’я, по-батькові, місце роботи, посада, науковий ступінь, звання, адреса, контактний телефон);

б) автори додають рецензію.

Стаття має бути надрукована українською мовою в книжковому форматі Times New Roman (кегель 12) через 1,5 інтервали. Поля: зліва, зверху, знизу – 25 мм, справа – 15 мм. Статтю надсилати в двох примірниках на папері А 4,

додавши її електронний варіант на E-mail:
Kutu_246@ukr.net

Для публікації статті у “Збірнику” необхідно її надіслати на адресу редакції.

Адреса редакції Наукового збірника Київського міжнародного університету: Україна, м. Київ – 03179, вул. Львівська, 49.

Контактні телефони: 424-90-20 (120) – кафедра психології та педагогіки.

Наукове видання

**«ПСИХОЛОГІЧНІ НАУКИ:
ПРОБЛЕМИ І ЗДОБУТКИ»**

Збірник наукових праць

Матеріали подані мовою оригіналу

Науковий редактор: В.О. Татенко

Макетування: Т.В. Кулакевич

Підписано до друку 20.12.2018 р. Формат 84 x 108/32.

Папір офіс. Гарнітура

«Ukrainian Nimes ET». Друк офс.

Ум. друк. арк. 13,3

Тираж 1000 прим. Зам. 295

Видавництво «Київський міжнародний університет»

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи

до Державного реєстру видавців і розповсюджувачів

видавничої продукції

ДК № 978 від 08.07.2002 р.

03179 Україна, м. Київ, вул. Львівська, 49

Тел. (044) 424 64 88

Видруковано у друкарні

Київського міжнародного університету.

03179 Україна, м. Київ, вул. Львівська, 49