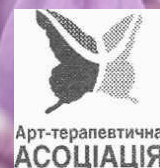


Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького
Мелітопольський інститут екології та соціальних технологій
ВНЗ Відкритого міжнародного університету розвитку людини "Україна"
ВГО "Арт-терапевтична асоціація"
ПП «Інститут коучингу і психотерапії BioSoft»
ГО "Асоціація психологів освіти"



Соціально-психологічні особливості професійної діяльності спеціалістів соціальної сфери: територіальні та історичні виміри взаємодії

*(Матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної
конференції з міжнародною участю)*

Мелітополь
2021

Міністерство освіти і науки України
 Національна академія педагогічних наук України
 Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
 Мелітопольський державний педагогічний університет
 імені Богдана Хмельницького
 Мелітопольський інститут екології та соціальних технологій
 ВНЗ Відкритого міжнародного університету розвитку людини “Україна”
 ВГО “Арт-терапевтична асоціація”
 ПП «Інститут коучингу і психотерапії BioSoft»
 ГО “Асоціація психологів освіти”



Соціально-психологічні особливості професійної діяльності спеціалістів соціальної сфери: територіальні та історичні виміри взаємодії

*(Матеріали ІХ Всеукраїнської науково-практичної
 конференції з міжнародною участю)*

Мелітополь
 2021

Наукове видання

УДК 159.9 + 378 + 88.4+ 615+316.6 + 316.6::316.454.3
ББК 88.5

Друкується за рішенням вченої ради МІЕСТ ВНЗ ВМУРоЛ «Україна»
(протокол № 5 від 10.05.21)

Редакційна колегія:

Найдьонова Л.А., д. психол. н., професор,
Федорова О.В., канд. пед. н., професор,
Лисенко В.І., д. біол. н., професор.

Відповідальний секретар: Плетка О.Т.

Упорядники випуску: Плетка О.Т.

Автори несуть відповідальність за зміст і достовірність поданих матеріалів

Соціально-психологічні особливості професійної діяльності спеціалістів соціальної сфери: територіальні та історичні виміри взаємодії. Матеріали ІХ всеукр.наук.-практ.конф.з міжнар. участю// упор. Плетка О.Т. – Київ-Мелітополь, 2021. – 55 с. (на українській та російській мовах)

У збірнику представлені тези доповідей та наукові статті учасників ІХ всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, яка присвячена проблемам професійної діяльності працівників соціальної сфери.

Для студентів ВНЗ, аспірантів, викладачів, практичних психологів, соціальних працівників, соціальних педагогів, науковців.

ЗМІСТ

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

Горностай П. . Соціальна динаміка колективних травм і посттравматичне суспільство.....	6
Дишлова Н. Переваги та недоліки сучасних закладів дошкільної освіти як соціальне середовище формування групової ідентичності дошкільнят	10
Стишенок И. Профессиональное выгорание специалистов социальной сферы. Приемы и способы самопомощи.....	16
Чорна Л. . Групові міфи в соціальному середовищі педагогів: Ресурс чи психологічний захист?	18

НАУКОВІ СТАТТІ

Белинская Е. Использование метафоры в психодраматической практике.....	22
Коробанова О. Теоретичні засади дослідження територіальних передумов групової взаємодії	36
Плетка О. Територіальна ідентичність особистості у контексті міжгрупової взаємодії	47

ТЕЗИ ДОПОВІДЕЙ

СОЦІАЛЬНА ДИНАМІКА КОЛЕКТИВНИХ ТРАВМ І ПОСТТРАВМАТИЧНЕ СУСПІЛЬСТВО

Горностаї П. П.

доктор психологічних наук, професор,
провідний науковий співробітник
лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

Поняття групової динаміки в соціальній психології існує досить давно. Воно стосується переважно процесів, що відбуваються в малих групах, їх різновидами є внутрішньогрупова динаміка та міжгрупова динаміка. Ця галузь соціальної психології розроблялась Куртом Левіном (Левин, 2000), Якобом Морено (Moreno, 1953) та іншими. Соціальна динаміка є аналогом групової динаміки у великих групах та суспільствах, але це поняття може поширюватись і на малі групи.

Поняття соціальної динаміки пов'язують з іменем французького соціолога Огюста Конта (1798–1857). Він розглядав два поняття *соціальну динаміку* і *соціальну статіку*, вважаючи їх двома основними розділами соціології (Comte, 1853). На його думку, соціальна динаміка стосується змін або послідовних етапів еволюції соціальних систем, з позицій якої розглядається суспільство. Соціальна динаміка і соціальна статіка повинні пояснювати два, здавалося б, суперечливі аспекти суспільства: порядок (статіка) і прогрес (динаміка). Соціальна динаміка – це здатність та природа спільноти чи суспільства реагувати на внутрішні та зовнішні зміни. Її завдання полягає у вивченні процесів, що відбуваються в суспільстві.

Якщо розглядати ці процеси в аспекті *колективної травми*, то постає питання, як в них ця травма включається, тобто як колективна травма впливає на еволюцію соціальних систем? Травма – це, насамперед руйнування, тобто така зміна, яка виключає можливість збереження попереднього статус кво. Після травми вже не може відбуватися те, що було перед травмою. Руйнуються групові границі, групові ідентичності, колективна (історична) пам'ять, інші групові цінності.

Оскільки травма – це деструктивна зміна, вона не може розглядатись як суспільний прогрес, отже – це таке явище, яке потребує вирішення принципово нових проблем, яких не було на попередніх етапах еволюції. Перед соціумом постають завдання відновлення порядку і повернення до

прогресу, розвитку. Концепції соціальної динаміки часто використовують поняття *соціальної ентропії* – яке виглядає як антипод поняття «порядок». Поняття ентропії запозичене з теорії термодинаміки. Для того, щоб зрозуміти це поняття, можна зазначити, що з позицій термодинаміки, максимальна ентропія – це тепла смерть Всесвіту.

На сучасному етапі соціологи для дослідження соціальної динаміки часто використовують напрацювання з інших наукових дисциплін, зокрема – з напряму точних наук. Ці результати, які базуються на математичному моделюванні динаміки складних систем, можна досить успішно екстраполювати на соціальні процеси. В даному контексті представляють інтерес такі теорії як синергетика (Хакен, 1980), теорія хаосу (Kiel, Elliott, 1997), теорія фракталів (Мандельброт, 2009) теорія нелінійної динаміки (Brock, 2001).

Однією з таких наукових концепцій є теорія самоорганізованої критичності, розроблена Пером Баком у 1988 році (Бак, 2013). Так, вона аналізує можливості повної зміни моделі поведінки системи (зокрема – соціальної) при проходженні точки біфуркації, тобто пункту, який означає унеможливлення попереднього розвитку, що потребує нових шляхів подальшого існування. Цю модель можна використати для опису динаміки колективних травм, які є такими точками біфуркації.

Результати, що описуються в цих теоріях, можна з досить високим рівнем апроксимації поширити на соціальні системи та процеси. Деякі висновки є тривожними і не досить оптимістичними, підтверджуючи факт живучості конфліктної міжгрупової взаємодії, що призводить до колективних травм. Певним чином вони прогнозують неминучість глобальних конфліктів, які ми спостерігаємо протягом всієї історії цивілізації. Складність у тому, що часто неможливо виділити надійні чинники, які можуть спровокувати великі глобальні конфлікти, а отже – важко їм запобігти. Це можуть бути на перший погляд незначущі події, але з великими наслідками, що є одним з положень теорії «чорного лебедя» (Талеб, 2017) і перегукується з концепцією «ефекту метелика», який є складовою теорії хаосу.

Двадцять років назад вчені з Австралії, Росії та США, незалежно один від одного, математично змоделювали хід еволюції, проаналізувавши темпи появи та розвитку основних досягнень людської цивілізації. Це дало несподівані результати – математичною кривою, що апроксимує розвиток, виявилася не експонента (як гадали раніше), а гіпербола, що в певний момент стрімко злітає вгору, і поступовість розвитку фактично припиняється. Отже – в певний момент часу (за оцінками він припадає на середину XXI століття) розвиток людської цивілізації досягне точки сингулярності, що буде означати

якийсь глобальний фазовий перехід еволюції. Ним може бути або «кінець історії людства» (наприклад – загибель внаслідок термоядерної війни чи глобальної екологічної катастрофи), або початок абсолютно нового етапу розвитку, якісно іншого рівня еволюції.

В якості нових цивілізаційних форм розглядається варіант виникнення нової цивілізації на основі синтезу природного та штучного інтелекту, або панування штучного розуму, здатного до самоорганізації та самостійної еволюції. Подібні сюжети можна зустріти в науково-фантастичних творах (яскравий приклад – фільм-трилогія «Матриця»), проте – подібні сценарії дедалі частіше цікавлять серйозних теоретиків, що публікуються в солідних наукових виданнях.

В 2016 році у Нью-Йорку на черговому Нобелівському симпозиумі відбулася дискусія між Стівеном Пінкером, який стверджував, що почалася епоха «довгого миру», з неухильним падінням рівня насильства, і Нассімом Талебом, автором теорії «чорного лебедя», який математично обґрунтував протилежний висновок про неминучість великої війни.

Подібні результати опубліковані в роботі, присвяченій аналізу світових конфліктів за останні 600 років (Martelloni та інші, 2018). В ній показано, що соціальні конфлікти відбуваються неминуче, більші конфлікти зустрічаються рідше, але менші конфлікти трапляються частіше. Суспільство, як складна соціальна система, живе «на кромці хаосу» в стані самоорганізованої критичності, а війни є природним і найбільш ефективним механізмом зменшення ентропії системи з максимальною швидкістю. Після великої війни людство, з одного боку, оплакує жертви і знаходиться в траурі, але з іншого – як не дивно, з полегшенням зітхає, тому що різко зменшується напруженість на світовому рівні, і ймовірність соціальних конфліктів стрімко падає.

На думку деяких вчених, на сучасному етапі людської еволюції замість великої війни, яка мала б відбутися з великою ймовірністю, почалася пандемія Covid-19. Ця подія рівнозначна світовій війні, але з іншими наслідками, можливо – кращими, ніж наслідки війни. Парадокс в тому, що великі війни і глобальні міжгрупові конфлікти, як бачимо, зменшують соціальну ентропію, а колективні травми, які є обов'язковим компонентом цих подій, руйнують (тобто – фактично також зменшують) порядок, фактично збільшуючи ентропію. Ці на перший погляд протилежні тенденції існують одночасно і становлять суть сучасної соціальної динаміки.

Часто соціальна динаміка травмованої групи (або групи, що пережила великий соціальний конфлікт) відбувається як *паралельний процес* (Горностай, 2017). Не маючи достатніх ресурсів для реального розвитку (прогресу), а велика колективна травма часто блокує ці ресурси, дійсний

прогрес на певний час унеможлиблюється. Замість розвитку відбувається утворення псевдореальності, яка відображає уявний прогрес.

Посттравматичне суспільство має ряд особливостей. Одна з тенденцій полягає в збереженні травмивного досвіду через механізм міжпоколінної передачі. Цей механізм сприяє примноженню і консервації колективних травм, це є причиною їх циклічності та відновлення на інших рівнях і етапах. Певним чином це є підтвердженням вищезгаданих теорій, зокрема – теорії самоорганізованої критичності.

Інша тенденція полягає у відновленні ресурсів і посттравматичному зростанні. Іншими словами, травма не обов'язково призводить до регресу, буває і навпаки. Травма може бути чинником пошуку нових ресурсів, нових шляхів виходу з цієї ситуації, часто досить прогресивних, що якісно відрізняються від того, що було перед травмуванням. Зокрема – велика війна часто є поштовхом до стрімкого розвитку нових технологій.

Але слід зазначити, що не всяка травма може сама по собі стати причиною чи чинником посттравматичне зростання. Так, скажімо, після травми геноциду посттравматичне зростання неможливе. Потрібна тривала соціальна і психотерапевтична реабілітація (яку ми бачимо на прикладі опрацювання травми Голокосту), для того, щоб суспільство змогло стати на шлях прогресивного розвитку. В таких випадках потрібно соціальну еволюцію повернути з небажаної соціальної статичності, де консервуються колективні травми, на прогресивну соціальну динаміку, де відбуваються ефективні зміни, і де цей прогрес стає можливим.

Література

- Бак П. (2013). *Как работает природа: Теория самоорганизованной критичности*. Москва: УРСС; Либроком.
- Горноста́й, П. П. (2017). Концепція паралельних процесів у навчально-терапевтичних групах. *Наукові студії із соціальної та політичної психології: зб. наук. праць, вип. 39 (42)*, с. 131–144.
- Левин К. (2000). *Теория поля в социальных науках*. Санкт-Петербург: Речь.
- Мандельброт Б. (2009). *Фракталы и хаос. Множество Мандельброта и другие чудеса*. Ижевск: НИЦ «Регулярная и хаотическая динамика».
- Талеб Н. Н. (2017). *Чорний лебідь: Про (не)ймовірне в реальному житті*. Київ : Наш Формат.
- Хакен Г. (1980). *Синергетика*. – М.: Мир.
- Brock W. A. (2001). *Growth Theory, Nonlinear Dynamics and Economic Modelling: Scientific Essays of William Allen Brock*. Cheltenham: Edward Elgar.
- Comte, A. (1853). *Dynamique sociale*. Carilian-Goeury et Vor Dalmont.

- Kiel, L. D.; Elliott, E. W. (eds). (2001). *Chaos Theory in the Social Sciences: Foundations and Applications*. University of Michigan Press.
- Martelloni, G., Patti, F. & Bardi, U. (2018). *Pattern Analysis of World Conflicts over the past 600 years*. arXiv:1812.08071v4
- Moreno, J. L. (1953). *Who shall survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. Beacon, New York: Beacon House Inc.

ПЕРЕВАГИ ТА НЕДОЛІКИ СУЧАСНИХ ЗАКЛАДІВ ДОШКІЛЬНОЇ ОСВІТИ ЯК СОЦІАЛЬНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ФОРМУВАННЯ ГРУПОВОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ДОШКІЛЬНЯТ.

Дишлова Наталія Володимирівна

кандидат психологічних наук, науковий співробітник
лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

Першим дійшов висновку про необхідність відкриття державних дошкільних закладів давньогрецький мислитель Платон. Він обстоював державне, суспільне виховання дітей. Мета виховання за Платоном – формування «і тіла, і душі найпрекраснішим». Перші дошкільні заклади виникли в Україні тільки в ХІХ столітті. Перший дитячий садок у Києві відкрили 1 вересня 1871 року сестри Ліндфорси – Марія і Софія. У ньому виховували дітей з українських інтелігентних родин, і вважали його водночас осередком національної культури України.

У багатьох країнах світу дошкільна освіта є первинною ланкою єдиної системи виховання і навчання. Виховна робота, метою якої є гармонійний розвиток дітей, формування навичок життя в суспільстві, здійснюється відповідно до програм виховання та навчання (<https://mon.gov.ua/storage/app/media/metodychni-rekomendatsiyi-doshkilna/dityachimi-sadkami-svitu.pdf>).

Після сімейного оточення, дитячий садок виступає другим важливим середовищем, де дитина продовжує розвивати свою групову та его-ідентичність. Якщо розглядати етапи формування ідентичності соціального індивіда, брати до уваги, так би мовити, її «генетичний» аспект, то групова ідентифікація є первинною стосовно індивідуальної. Групова формується на рівні найближчого соціального середовища, несвідомо; вона є першою формою соціальної ідентичності. Особистість більшою мірою усвідомлює

себе членом реальної малої групи (який він має статус у ній, які ролі йому відводяться іншими, як він до них ставиться і як виконує, що приймає з групових рольових очікувань, а що ні; які ролі відкидає, а які залишає), реальної або умовної великої групи (як він виконує визначені соціумом ролі, чи не занадто вони поглинають його індивідуальність). З віком зростає значення суб'єктного компоненту в прийнятті та виконанні соціальних і міжособистісних ролей (Чорна, 2020).

На наш погляд гармонійний розвиток групової ідентичності дитини є дуже актуальним, оскільки величезне число деструктивних явищ, які ми можемо спостерігати в останній час: жорстокість, підвищена агресивність, підліткові та дитячі суїциди мають витoki в ранньому і дошкільному віці, які можуть бути детерміновані як виховальною стратегією сім'ї, так і негативним досвідом взаємодії у дитячому закладі. Створення у дитячому садку психологічних умов, де дитина зможе задовольнити свою провідну потребу – приналежності до групи, спілкування в різних видах діяльності та грі, шляхом формування успішної комунікації, позитивно вплине на розвиток соціальної ідентичності, відтворення соціального досвіду, пізнання соціальних зв'язків та стосунків.

Метою дослідження є визначити переваги та недоліки сучасних закладів дошкільної освіти як соціального середовища формування групової ідентичності дошкільнят.

Для вивчення умов виховання у закладах дошкільної освіти було використано анонімне анкетування. У дослідженні взяло участь 140 батьків дошкільнят, які відвідують дитячий садок. Ми аналізували відповіді за наступними критеріями: організація дитячих груп, особливості міжособової взаємодії дітей та визначення батьками головних функцій дитячого садка.

Організація дитячих груп. Аналіз відповідей респондентів показав, що 90% дітей відвідують державний дитячий садок. У групах дитячого садка офіційно нараховується більше 20-ти дітей у 57,9% респондентів, але фактично груп з таким числом дітей менше – 32,9% . Тобто не всі діти, які є у списках групи відвідують дитячий заклад. Групи з числом дітей від 16-ти до 20-ти відвідують 32,9% дітей; від 11-ти до 16-ти – 25,7% дітей; від 5-ти до 10 дітей – 8,6% дітей. Отже, на одного вихователя та помічника вихователя (у разі наявності) у більшості випадків нараховується від 16-ти до 20-ти і більше 20-ти дітей.

Особливості міжособової взаємодії дошкільнят в дитячому садку.

Аналіз відповідей батьків дошкільників показав, що діти від 4-х до 6-ти років виражають сильне бажання належати до певної групи: 85,6% дітей віддають перевагу в спілкуванні певному колу однолітків; у 51,1% дітей у

групі є однолітки з якими вони не хочуть спілкуватися; 25,6% батькам важко сказати чи є в групі дитячого садка однолітки з якими їхня дитина не хоче спілкуватися і 23,2% батьків заперечують, що в групі є однолітки з якими їхня дитина не хоче спілкуватися. Можливо, діти обирають собі друзів, схожих на них самих, для того, щоб посилити дружній зв'язок (Berndt & Keefe, 1995). Це означає, що групова ідентичність починає активно розвиватися в дошкільному віці. Вона пов'язана з ототожненням себе з певною групою або співтовариством (Горностаї, 2010).

За даними респондентів з агресією від однолітків у дитячому садку стикається більшість дітей: інколи – 59,3%; часто – 7,1%; 17,1% батькам важко сказати; ніколи не стикається 16,4 % дошкільнят (як хлопчиків, так і дівчаток). Те, що більшість дітей в дитячому садку іноді стикається з агресією від однолітків можна пояснити тим, що їхні дії, які спрямовані по відношенню до однолітка, характеризуються суттєво високою афективною націленістю. Експресивно-мімічні прояви, які виражають різні емоційні стани – від ніжності й співчуття до гніва, від ярості до бурхливої радості, у спілкуванні з однолітками суттєво збільшується (Смирнова & Холмагорова, 2005). Агресивні тенденції проявляється найбільш яскраво, коли неможливо розвинути діалог, а відбувається це через відсутність зворотної активності партнера. Ініціативу однолітка в більшості випадків вона не підтримує, дитині значно важливіша її власна дія чи вислів. Конфлікти, протести і образи з'являються саме через такі неузгоджені комунікативні дії. Дитина у спілкуванні з однолітками хоче бути ініціатором (Рузская, 1998). Водночас відповіді батьків показують, що в сучасному дитячому садку кожна 10 дитина часто стикається з агресією з боку однолітків, що підвищує ризики її емоційного неблагополуччя та дезадаптації. Це однозначно потребує допомоги з боку дорослих: батьків, вихователя чи психолога закладу.

Аналіз відповідей батьків, показав, що на самотність в дитячому садку скаржиться майже кожна 10-та дитина: 9,6% – часто, 6% – іноді, 83,6% дітей не скаржиться на свою самотність. Діти, які відчують самотність в групі говорять про неприйняття їх однолітками: «зі мною ніхто не дружить» (13,3%), «у мене немає друзів» (6,7%), «зі мною мало граються інші діти» (11,1%), «мене ображають» (4,4%), «зазвичай я граюся один» (20%). Це означає, що ці діти можуть відчувати себе особливо нещасливими, а їхня самооцінка може сформуватися заниженою. Оскільки прийняття однолітками являється прогностичним фактором психологічної адаптації, то діти можуть мати труднощі у соціалізації та будіванні емоційно теплих близьких стосунків в майбутньому.

Водночас аналіз відповідей респондентів показує, що майже половина опитаних не знають чи допомагає вихователь їхній дитині подолати труднощі у комунікації з однолітками: 45,6% респондентів не можуть сказати чи допомагає їхнім дітям вихователь знайти контакт з однолітками, тобто якісний зворотній зв'язок між вихователем і батьками відсутній; 7,8% дітей вихователь не допомагає; 15% дітей, на думку батьків, не потребують допомоги і лише 31,1% дітей вихователь допомагає знайти контакт з однолітками. Разом з тим діти ініціативу дорослого приймають приблизно в два рази частіше. Чутливість по відношенню до однолітка у сфері спілкування менша, ніж у взаємодії з дорослим (Рузская, 1998). Тому відсутність допомоги вихователя, коли дитина не може самостійно побудувати дружні стосунки з однолітками або конструктивно вирішувати конфлікти може негативно вплинути на її емоційний і соціальний розвиток. Проте у разі раннього виявлення неблагополуччя дитини у дитячому колективі (самотності, почуття відчуженості, проявів агресії тощо) батьки та вихователь, разом з психологом можуть допомогти дитині покращити стосунки з однолітками, що позитивно вплине на її емоційний стан та розвиток групової ідентичності.

Визначення батьками головних функцій дитячого садка.

Для сучасних батьків є більш важливою взаємодія їхніх дітей з емоційно чуйним вихователем та розвиток навичок спілкування з однолітками, ніж матеріальне оточення та розвиток навичок самообслуговування. Найважливішим критерієм хорошого дитячого садка батьки визначають «тепле емоційне ставлення до дитини зі сторони вихователя» (21%), «навички спілкування з однолітками» (15%), розвиток інтелекту дитини (14,5%), хороше харчування (14,1%), найменш важливим критерієм є якісні і різноманітні іграшки (13,9%) та «розвиток навичок самообслуговування» (13,5%). Це головні потреби розвитку особистості дошкільників, задоволення яких дає можливість дитині отримати уявлення про норми поведінки та діяльності, що формує її переконання і цінності, оскільки взаємовідносини між однолітками впливають на формування навичок, які допомагають дітям і підліткам успішно адаптуватися в соціумі.

Більшість батьків визначають найважливішим задоволення потреби їхніх дітей у розвитку навичок комунікативної компетентності для успішної міжособової взаємодії. На думку респондентів по шкалі важливості від 1-го до 5-ти, де 1 – найважливіше, а 5 – найменш важливе завдання, вихователь повинен виконувати наступні функції: 75 респондентів (26,2%) поставили найвищу оцінку варіанту «навчати дітей конструктивно розв'язувати конфлікти»; 69 респондентів (24,1%) – «навчати дітей спільно взаємодіяти з

однолітками»; 60 респондентів (21%) – «створювати умови для самовираження дитини». Меншість батьків оцінили максимально важливими наступні критерії: «розвивати шкільні навички» (14,7%), «навчати навичкам самообслуговування» (14,0%). Цікавим фактом є розподіл між 1-шим та 2-гим місцем. Число батьків, які поставили на перше та друге місце критерії «розвивати шкільні навички» (1-ше – 40, 2-ге – 42) та «навчати навичкам самообслуговування» (1-ше – 42, 2-ге – 37) майже рівне, водночас число батьків які поставили на перше місце критерії «навчати дітей спільно взаємодіяти з однолітками» (1-ше – 69, 2-ге – 22) та «створювати умови для самовираження дитини» (1-ше – 60, 2-ге – 20) у 3 рази більше у порівнянні з другим місцем, а критерій «навчати дітей конструктивно розв'язувати конфлікти» обирався на перше місце у 7 разів частіше ніж на друге (1-ше – 75, 2-ге – 12).

Значна частина батьків виражає потребу у тому, щоб вихователь їхньої дитини приділяв більше уваги розвитку саме навичкам вирішення конфліктів між дітьми. Аналіз оцінювання респондентами роботи вихователя їхньої дитини за наступними завданнями показав, що більшість респондентів найвище (на 4 та 5 балів) оцінили виконання завдання «навчає навичкам самообслуговування» та «створює умови для самовираження». Якщо звернути увагу на розподіл, де 1 – найгірше а 5 – найкраще, то слід зазначити, що загалом число батьків, що віддали від 1-го до 5-ти балів розподілилась рівномірно серед всіх завдань. Але прослідковується тенденція до незадоволення виконанням завдання «навчати дітей конструктивно розв'язувати конфлікти»: 24% респондентів оцінили його на 2 бали, коли інші завдання на 2 бали були оцінені 18-19% батьків. Цікавим фактом стало те, що майже всі батьки оцінюють вихователя як такого, що справляється з всіма перерахованими в анкеті обов'язками або однаково добре, або однаково погано. Тобто майже не має таких вихователів, які б отримали позитивну оцінку від батьків по одному критерію, а по іншому – низьку. Ми це пояснюємо частково із суб'єктивним сприйняттям батьків вихователя, а частково з його професійною кваліфікацією.

Більшість батьків не мають повної довіри до персоналу дитячого садку, який відвідує їхня дитина: 67,1% батьків відповіли, що встановлене онлайн спостереження позитивно би вплинуло на їхню довіру по відношенню до вихователя і 32,9% респондентів не стали би більше довіряти. На нашу думку, батькам, яким не потрібно відеоспостереження мають гарний контакт з вихователем та їхнім дітям подобається відвідувати дитячий садок, вони мають теплі емоційні стосунки з вихователем та вміють позитивно

вирішувати конфліктні ситуації або знають, що можуть отримати допомогу від дорослого.

Ми вважаємо, що на розвиток групової ідентичності дошкільнят в дитячому садку позитивно впливає створення психологічно комфортного середовища: тепле емоційне ставлення вихователя до дітей, допомога дорослого у формуванні навичок конструктивного вирішення конфліктів, увага до емоційного стану дітей, якісний зворотній зв'язок від вихователя до батьків, тісний емоційний зв'язок батьків з дитиною. Водночас частина державних дитячих закладів мають у групі велике число дітей (від 16 до 20 і більше 20 осіб), що негативно впливає на формування теплих емоційних стосунків вихователя з дітьми та його включеність у вирішення дитячих конфліктів, підтримку дітей, які не можуть самостійно побудувати дружні стосунки з однолітками та приєднатися групи, яка грається. Ми вважаємо, що наявність в групі дітей, які більшість часу граються наодинці або потерпають від агресії з боку однолітків потребують додаткової уваги з боку вихователів та змін у стандартах дошкільного виховання (допомога дітям, які важко адаптуються в дитячому колективі та якісний психологічний супровід дитини та її сім'ї, оскільки зазвичай на один дошкільний дитячий заклад відводиться одна штатна одиниця психолога), актуалізує особливу увагу до даної проблематики і позначає необхідність її вирішення.

Список використаної літератури

1. Горноста́й, П. П. (2010). Групова ідентичність як предмет психології малих груп. *Наукові студії з соціальної та політичної психології*, 24(27), 105-113.
2. Рузская, А. Г. (1988). Развитие общения ребёнка с взрослыми и сверстниками. *Дошкольное воспитание*, 2, 240.
3. Смирнова, Е. О., & Холмогорова, В. М. (2005). *Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция*. М.: Владос.
4. Чорна, Л. Г. (2020, June 1). *Рольова та групова ідентичність: визначення понять*. Інститут соціальної та політичної психології – Національної академії педагогічних наук України. <https://ispp.org.ua/2020/06/01/chorna-l-g-rolova-ta-grupova-identichnist-viznachennya-ponyat/>
5. Berndt, T., & Keefe, K. (1995). Friends' Influence on Adolescents' Adjustment to School. *Child Development*, 66(5), 1312-1329. doi:10.2307/1131649 <https://mon.gov.ua/storage/app/media/metodychni-rekomendatsiyi-doshkilna/dityachimi-sadkami-svitu.pdf>

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ. ПРИЕМЫ И СПОСОБЫ САМОПОМОЩИ.

Стишенок Ирина Владимировна,
старший преподаватель кафедры управления и технологий образования
УО «Гомельский областной институт развития образования»,
г. Гомель, Беларусь

За последние сорок лет работодатели разных стран пришли к окончательному выводу: стресс на работе имеет нежелательные последствия как для здоровья и безопасности сотрудников, так и для здоровья организации в целом. Если сотрудники часто болеют или устают, в коллективе постоянно вспыхивают перепалки и ссоры, скорее всего в нем присутствует высокий уровень нервно-психического напряжения, иначе говоря - стресс.

Стресс - это психическое и физиологическое состояние, которое возникает в ответ на разнообразные экстремальные условия. Стресс вызывается ситуацией опасности, возрастания ответственности, необходимостью быстро принять важное решение, большими умственными и волевыми нагрузками и т.д. [2].

Избежать стрессовых реакций невозможно. Руководитель социального центра или учреждения образования, принимающий трудное решение, социальный работник или педагог, стремящийся максимально результативно выполнить свою работу, — все испытывают стресс [4]. Сегодня никто не отрицает, что количество времени, в течение которого человек находится в состоянии повышенного напряжения, неуклонно возрастает. А время, отведенное на восстановление организма, либо не изменяется, либо даже сокращается. Но именно сокращение фазы восстановления таит в себе опасность для здоровья.

Если день за днем уровень напряженности на работе накапливается, у работника возникает хронический стресс и происходит «профессиональное выгорание». **Выгорание** — это реакция на хронический стресс, характеризующаяся пониженным уровнем деятельности (включая производительность труда), физическим или эмоциональным истощением (или и тем и другим) и тенденцией человека мыслить в безличных категориях, даже о себе самом [3].

Среди последствий выгорания для организации: низкое качество обслуживания клиентов, пониженная преданность делу со стороны тех, кто подвержен выгоранию и повышенная текучесть кадров [1]. Индивидуальные

последствия включают в себя ухудшение качества семейной жизни, проблемы со здоровьем и плохие отношения с коллегами.

В группу риска входят социальные работники, преподаватели, воспитатели, медсестры, менеджеры и руководители различных уровней [5]. Психологи, имеющие дело с жертвами выгорания, рекомендуют людям, работающим в условиях постоянного стресса, побеседовать с профессиональным консультантом или приятелем, использовать себе во благо отпуска, праздники и выходные и, если возможно, заняться в это время чем-то полностью отличным от их профессиональной деятельности. Если проблема отчасти вызвана плохим физическим состоянием и вредными привычками, полезными должны оказаться физические и общие оздоровительные упражнения [6]. Существуют и другие практические способы действия, которые позволяют выработать сопротивляемость к стрессовым воздействиям. Специалистам социальной сферы важно: осознать [7], что они подвергаются стрессовым нагрузкам; изменить свое отношение к себе и другим на более позитивное; организовать рациональный распорядок дня; иметь положительный образ «я»; научиться говорить «нет» при принятии на себя части нагрузки других людей; научиться делиться ответственностью; своевременно отдыхать.

Пилотажное исследование [8], проведенное на базе ГОИРО с руководителями и педагогами учреждений образования (количество исследуемых – 27 человек), показало, что в середине учебного года у 33% испытуемых наблюдались эмоциональная неустойчивость, беспокойство, склонность к раздражительности, повышенный уровень внутренней напряженности. Один из возможных способов снижения уровня напряженности для них – критическое рациональное рассмотрение и корректировка уровня собственных притязаний в сторону их понижения, а также применение способов управления собственным эмоциональным состоянием. 15% испытуемых при достаточной выдержанности и объективности в оценках действительности показали низкую активность и расслабленность, что при попадании в напряженную ситуацию может способствовать резкому снижению эффективности их деятельности. 52% испытуемых показали отсутствие нервного утомления, достаточную выдержанность и эмоциональную зрелость, активность и объективность в оценках действительности.

Сегодня в ГОИРО со слушателями проводятся занятия и консультации, помогающие им оценить потенциально стрессовые ситуации более объективно. Слушатели разбираются какими естественными механизмами снятия напряжения и разрядки, повышения тонуса уже владеют, осознают их

и учатся переходить от спонтанного применения естественных способов регуляции к сознательному в целях управления своим состоянием. Также слушатели осваивают способы саморегуляции, или воздействия на самого себя, с помощью слов, мысленных образов, управления мышечным тонусом и дыханием.

Применение рекомендаций и приемов саморегуляции позволяет специалистам выработать сопротивляемость организма к стрессовым воздействиям.

Литература.

1. Джуэлл Л. Индустриально-организационная психология. Учебник для вузов – СПб.: Питер, 2001. – 720 с.
2. Дьяченко М. И., Кандыбович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность: образование, самообразование, профессия. – Мн.: «Хэлтон», 1998.
3. Кремень М.А. Пути эффективного руководства. – Мн.: Беларуская навука, 2000. – 382 с.
4. Міцкевіч М.І. Асновы менеджменту ў адукацыі: вучэбна-метадычны дапаможнік. – Мн.: БДПУ, 2006.
5. Ньюстром Дж. В., Дэвис К. Организационное поведение. – СПб.: Питер, 2000. – 448 с.
6. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений – 3-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005, - 480 с.
7. Спивак В.А. Корпоративная культура. – СПб.: Питер, 2001. – 352 с.
8. Стишенко И. В. Стресс в нашей жизни/ Кадровик. Управление персоналом. № 1, 2005.

ГРУПОВІ МІФИ В СОЦІАЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ ПЕДАГОГІВ: РЕСУРС ЧИ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЗАХИСТ?

Чорна Лідія Георгіївна,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,
завідувач лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

Груповий міф виконує декілька функцій: адаптації та дезадаптації малої групи до соціальної ситуації, а також дієво-творчого долання групою соціальних складнощів. Міф групи – це розгорнута оповідь членів групи про

події, які супроводжували її формування та розвиток, де дійсні факти, деталі внаслідок їх неодноразових переоповідей членами групи, так би мовити, «стерлися», а до цих фактів додалися вигадані (спонтанно «довигадалися»). По суті, після вияву такої групової креативності смисли оповіді «кристалізуються», конкретні події втрачають свою віднесеність до реальних фактів. Так виникає міф, в якому істинними залишилися лише основні смисли буття групи, а саме: як добре, що ми ось тут разом усі зібралися, та як добре, що ми всі разом щось робимо. Колективна творчість, підсилена груповим нарцисизмом, є психологічним підґрунтям виникнення групової міфології. Нерідко груповий міф виникає тоді, коли групі не вистачає групових ресурсів у конструюванні групової ідентичності: реальних досягнень, значущих подій, які б становили історію групи та об'єднували групу в єдине ціле (Горностаї, 2007).

Соціальна відповідальність, публічність, соціальна важливість результатів діяльності певної групи людей є умовами виникнення психологічно напруженої ситуації взаємодії всередині малої групи. Зовнішні відносно малої групи складні соціальні умови посилюють психологічне напруження у взаємодії. До цих зовнішніх традиційно відносять зміну соціальних вимог до функціонування певних соціальних інституцій, політичні кризи, соціальну напруженість, загрози реалізації економічних прав і свобод громадян. Можна сказати, що функціонування будь-якої малої групи в умовах українського сьогодення можна апріорі назвати взаємодією в складних соціальних ситуаціях. Отже, взаємодія представників груп у розв'язанні важливих і значущих соціальних завдань потенційно є чинником напруженої взаємодії, що в свою чергу може призводити до фрустрацій, конфліктів, криз і групових травм.

На наш погляд, учасники освітнього процесу є тими соціальними групами, які перебувають у складних ситуаціях соціальної взаємодії. Якщо залучити до наукового розгляду педагогічний колектив конкретного закладу середньої освіти, учнів старших класів та їх батьків, які активно спілкуються між собою та є членами батьківського комітету, то відносини між цими групами не можна назвати простими; реальні взаємини між представниками цих груп, а також усередині цих груп нерідко позначені непорозуміннями та конфліктами. Концепція НУШ (Нова українська школа. Порадник для вчителя (n. d.)) передбачає перехід системи освіти до нових принципів взаємодії учасників освітнього процесу: розуміння особистості учня як індивідуальності, запровадження групових форм навчання, демократичні засади спілкування тощо. Вчителі звикли працювати за старими, часто неписаними правилами, стереотипними нормами взаємодії, спрямованими на формування авторитарної, залежної, неавтономної особистості учня. Крім того катастрофічна для педагогічних працівників у соціальному плані ситуація 90-х років не могла не призвести до відчуття ними колективної травми та вироблення захисних механізмів її відреагування. Специфічний для пострадянської педагогічної спільноти міф про роль педагога в суспільстві як месії, який має, не зважаючи ні на які

матеріально та морально складні обставини, виконувати свій педагогічний обов'язок, на наш погляд, і є одним із результатів дії захисного механізму раціоналізації: пояснення для самого себе переживань учителем тих складних соціальних умов, у яких йому доводилось і доводиться працювати.

Таким чином гіпотетично можна припустити, що груповий міф є розгорнутим нарративом малої групи стосовно певних складних ситуацій, які необхідно якось пояснити, до яких необхідно пристосуватися або творчо подолати. У створенні групового міфу задіяні механізми психологічного захисту учасників взаємодії, які можуть виконувати функції адаптації та дезадаптації до складних соціальних ситуацій. Педагоги є тією соціальною групою, яка внаслідок довготривалого перебування в складних соціальних ситуаціях взаємодії, має ознаки травмованості, а отже потенційно є схильною до вияву механізмів психологічного захисту. Соціальна презентація цих захистів може відбуватися через продукування міфологічних нарративів.

Щоб підтвердити попередню гіпотезу дослідження про існування в середовищі педагогів певних міфів, які стосуються їхньої професійної діяльності, ми здійснили пілотажне дослідження. За допомогою анкетування, яке містило запитання про існування міфів у середовищі педагогів стосовно навчання та виховання дітей та соціальне призначення таких міфів, було виявлено перелік певних групових нарративів педагогів, серед них виокремлено змісти та сюжети типових для актуальної соціальної ситуації групових міфів педагогів. Вибірка дослідження склала 26 респондентів, які були представниками педагогічних колективів однієї міської і однієї сільської шкіл.

Переважна більшість респондентів погодилася, що в освітньому середовищі існують певні міфи щодо навчання та виховання дітей (92,3%). Респондентами було виділено 37 міфів, які ми умовно класифікували на ті, які відносяться до: 1) соціальних очікувань до особистості вихованця, 2) соціальних очікувань до особистості вчителя, 3) розподілу обов'язків і відповідальності між учителем і батьками учнів, 4) визначення ролі знань у життєвому успіху, 5) способів досягнення високих результатів навчання. На думку педагогів найбільшою мірою педагогічна міфологія стосується розподілу відповідальності між батьками та учителями за виховання та навчання учнів («учитель має все робити за батьків», «учитель ставить високі оцінки за гроші, які їм приносять батьки» тощо – 32,4%). Далі менше, але порівну представлені в пілотажному дослідженні нарративи, які стосуються соціальних вимог до особистості дитини та способів досягнення нею високих шкільних результатів (по 18,9%): «усі діти однакові», «діти мають багато писати», «які батьки, такі й діти» та «ЗНО можна списати», «відмінників отримуємо через наполегливу працю». Трохи меншою мірою представлені міфологічні нарративи, які розкривають ролі знань у досягненні життєвого успіху людини (16,3%), а саме: «знання відкривають двері в життя», «багато знатимеш – далеко підеш». На останньому місці опинилися нарративи, які стосуються особистості вчителя (8,1%): «учитель завжди правий». 5,4%

відповідей педагогів не розкрили зміст міфу. На нашу думку, найбільш цілісний опис педагогічної міфології представлено таким настановчим для вчителя зі сторони суспільства наративом: «Учитель зобов'язаний своє життя присвятити роботі, вчитель має жити школою».

На думку педагогів ці міфи найбільшою мірою породжені застарілою системою навчання та виявом радянської ментальності (75% відповідей), а також містяться в положеннях концепції НУШ або ж обумовлені особливостями сприйняття цієї концепції суспільством (25%).

Отже, як показало наше пілотажне дослідження, більшість педагогів визнають існування міфів у педагогічній спільноті стосовно навчання та виховання дітей. Змісти цих міфів насамперед свідчить про сприйняття педагогом своєї професійної діяльності як такою, що недостатньо цінується, а часом і знецінюється зі сторони учасників освітнього процесу та загалом суспільства, а також про заперечення такого знецінення та надання життєвих смислів своїй професійній діяльності: «Всі учителі – корумповані хабарники, очікують лише подарунків від батьків», «Учителі й так багато заробляють» та «Учитель повинен навчити дитину всьому», «Учитель відповідає за розвиток дитини та результат навчання», «Дитина повинна бути всебічно розвинена та освічена». Такі висловлювання педагогів можна ідентифікувати як певний логічний ланцюжок їхніх міркувань про свою ідентичність, знаходження смислів своєї діяльності в складних соціальних умовах. Ці висловлювання можна розуміти і як прояв певних захисних механізмів особистості в умовах напруженої, стресованої та подекуди травмивної соціальної взаємодії, а також як певний ресурс, який енергетизує та мотивує педагога до праці. **Перспективи дослідження** групової міфології педагогів полягатимуть у пошуку зв'язків між змістами і функціями міфологічних наративів, з одного боку, та життєвими цінностями та механізмами психологічних захистів особистості, з іншого.

Література:

Горностай, П. П. (2007) Проблема групового бессознательного в соціальної психології. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*, №18(21), 30-39. К.: Міленіум.

Нова українська школа. Порадник для вчителя (п. д.) [електронний ресурс]. Режим доступу: https://nus.org.ua/wp-content/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf

НАУКОВІ СТАТТІ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МЕТАФОРЫ В ПСИХОДРАМАТИЧЕСКОЙ ПРАКТИКЕ

Белинская Елена Владимировна,
психолог первой квалификационной категории,
исследователь в области психологических наук,
директор Морено – центр, г. Минск, Беларусь

«Психодрама — это способ изменить мир ЗДЕСЬ И ТЕПЕРЬ, используя фундаментальные законы воображения, не проваливаясь в бездну иллюзий, галлюцинаций и заблуждений»

Я.Л. Морено [7]

В методологии и философии психодрамы центральное место занимает концепция «как будто», которая включает в себя воображение, мечтания, метафору. Использование ролевых игр, вспомогательных лиц, сцены, различных разогревающих упражнений, намеренные искажения времени и места, бутафория – все это является методологической основой использования принципа «как будто» в психодраматическом действии. Эти приемы побуждают протагониста к тому, чтобы представить на сцене свои мечтания, актуализировать свое «я» и адаптироваться к внешнему миру. Именно в этом и проявляется магия психодрамы, ее метафорическая составляющая.

Моя работа методом психодрамы неразрывно связана с применением метафоры, использованием различных сказочных сюжетов, готовых или создаваемых непосредственно клиентом образов, игр, в которых спонтанность и креативность участников просыпаются и наполняются силой. Метафору в психодраме можно сравнить с большим и мощным потоком, который наполняет пространство протагониста жизненной силой и энергией, помогает очиститься и смыть с себя все то, что мешает развиваться и двигаться вперед.

Для меня сочетание сказкотерапии и психодрамы стали универсальным ключом, открывающим дверь в мир протагониста. В понятие «сказкотерапия» в данном контексте я включаю не только различные сказочные сюжеты, которые можно использовать в психодраматической работе. Это и метафорические карты, и куклатерапия, и создание протагонистом различных визуальных, двигательных, музыкальных образов. В индивидуальной работе – это использование песочной терапии, когда протагонист с помощью миниатюрных фигурок в пространстве песка проигрывает свои собственные сюжеты. Все эти сказкотерапевтические

приемы можно объединить одним словом – метафора. И именно об использовании метафоры в психодраме и ее влиянии на внутренний мир протагониста пойдет речь в данной статье.

Психодрама, метафора и влияние метафоры на развитие спонтанности

В нашем внутреннем мире каждое мгновение происходят разные воображаемые события. Мы вспоминаем сцены из прошлого, ведем внутренние диалоги с самим собой, другими людьми, конфликтуем, миримся, признаемся в любви, восхищаемся, огорчаемся, радуемся и т.д. Другими словами, внутри нас постоянно происходит внутренняя драма, которая оказывает влияние на наши действия в повседневной жизни. Если эти внутренние переживания и действия проиграть в реальной жизни, то они станут психодрамой.

Понятие «психодрама» состоит из двух частей, образованных из слияния двух древнегреческих слов: «психо» - душа и «драма» - действие, и переводится как «действие души». Келлерман дал наиболее полное определение психодрамы: «Психодрама – это метод психотерапии, в котором клиенты продолжают и завершают свои действия посредством театрализации, ролевой игры, драматического самовыражения. Используется как вербальная, так и невербальная коммуникация. Разыгрывается несколько сцен, изображающих, например, воспоминания о специфических событиях прошлого, незавершенные ситуации, внутренние драмы, фантазии, подготовку к предстоящим ситуациям с возможным риском или непроизвольные проявления психических состояний «здесь и сейчас». Эти сцены либо приближены к реальной жизненной ситуации, либо выводят наружу внутренние ментальные процессы. Если требуется, другие роли могут взять на себя члены группы, или неодушевленные объекты. Используется множество техник – обмен ролями, дублирование, техника зеркала, конкретизация, максимизация и монолог. Обычно можно выделить следующие фазы психодрамы: разогрев, действие, проработка, завершение и шеринг» [7, с. 21].

Основным действием в психодраме является ролевое проигрывание различных жизненных ситуаций, благодаря которому раскрывается творческий потенциал человека, развивается его спонтанность. Согласно теории спонтанности психодрама учит творческому подходу к жизни, креативному реагированию на новые условия или новому реагированию на старые ситуации, конструктивному выражению спонтанности и контролю над ней, т.е. проявлению в те моменты, когда это наиболее необходимо.

Если сравнивать метод психодрамы с другими психотерапевтическими методами, можно выделить следующие сильные стороны психодрамы:

- в психодраме основная работа строится на реальных жизненных ситуациях, благодаря чему повышается эффективность воздействия полученных результатов на дальнейшую жизнь человека;
- в процессе психодрамы основной упор делается не на слова, а на действия, благодаря чему в работу включаются не только мыслительные процессы, но и эмоции, чувства, телесные реакции, что позволяет достижению наиболее

значительного терапевтического эффекта и лучшему закреплению полученного опыта;

- психодраматическое действие позволяет проникнуть в наиболее глубинные слои человеческой психики и благодаря эффекту «как будто» найти и устранить внутренние блоки, страхи, различные штампы и стереотипы мышления. Также психодрама способствует развитию спонтанности и творческих способностей личности;

- в отличие от других психотерапевтических методов психодрама может быть использована не только в терапевтических целях, но и в различных психологических тренингах, связанных со сферой образования, бизнеса, менеджмента, политики и др.

В психодраматической работе очень важно помочь протагонисту научиться использовать свои внутренние ресурсы, качество которых во многом зависит от способности человека действовать в стрессовых ситуациях нестандартным способом, то есть, от умения проявлять свою спонтанность и креативность в нужное время и в нужном месте. Однако зачастую, когда человек находится в кризисной ситуации, происходит блокировка этих качеств, возникает чувство скованности и «загнанности в клетку».

Свою теоретическую и терапевтическую работу Я. Морено основывал на законах человеческой жизни и развития. В своей теории спонтанности он говорил о том, что уже на эмбриональной стадии человек начинает осваивать свои первые роли. Им были обозначены такие наиболее важные стадии ролевого развития человека как:

- эмбриональная стадия;
- стадия первой психической вселенной, в которой ребенок переживает недифференцированную идентичность с миром;
- стадия второй психической вселенной, когда появляется способность отделять мир реальности от мира фантазии.

Именно на стадии второй психической вселенной начинает проявляться спонтанность. Морено говорил об этом так: «В определенный момент детского развития, с появлением «второй» вселенной, происходит нормальное разделение личности. Формируются и начинают организовываться два набора процессов разогрева – один в связи с актами реальности и другой в связи с актами фантазии. Чем глубже запечатлены эти пути, тем труднее экспромтом переходить от одного к другому. Проблема состоит не в отказе от мира фантазии в пользу мира реальности или наоборот, что практически невозможно, а скорее в установлении способов, позволяющих индивиду полностью овладеть ситуацией, имея в своем распоряжении два пути и при этом будучи способным переходить от одного к другому. Фактором, могущим обеспечить это мастерство быстрого перехода, является спонтанность» [19].

Когда мир фантазии и мир реальности разделяется, ребенок получает возможность устанавливать эмоциональные связи не только с миром людей, которые его окружают, но и с миром, который живет в его воображении. Эти

два мира неразрывно взаимосвязаны, и несмотря на то, что развиваются по своим сложным законам и не являются прямым отражением друг друга, они значительно влияют друг на друга. В связи с этим, потребности, которые не смогли реализоваться в мире реальном, могут быть реализованы в мире воображаемом, благодаря чему снимается эмоциональная напряженность и открывается путь к спонтанному поведению и творческому самовыражению человека.

Согласно теории Морено процессы спонтанности и креативности тесно взаимосвязаны с «культурными консервами», которые являются продуктами творчества. «Культурные консервы», с одной стороны, являются импульсом к новой спонтанной и творческой деятельности, но с другой стороны, могут блокировать дальнейшую спонтанность. И если мы будем говорить о существующих правилах и способах поведения человека, в мире и во взаимодействии с окружающими людьми, то это как раз и будут «культурные консервы». Именно поэтому такой своеобразный «кодекс поведения в мире людей» помогая адаптироваться к окружающему миру, одновременно представляет рамки для спонтанной деятельности человека. Когда ребенок старается получить одобрение взрослых, он ограничивает себя в проявлении чувств, старается вести себя хорошо с точки зрения старших. А в мире фантазий он получает возможность проявить свои реальные переживания, снять те запреты, которые присутствуют в реальной жизни.

Развитие спонтанности человека Я. Морено считал одной из основных функций психодрамы, которая помогает исцелить личность, способствует формированию творческого отношения к действительности. Блокированная спонтанность, по мнению Морено, вызывает неврозы креативности, что приводит к пассивности. Такой человек может обладать высоким интеллектом и особыми способностями, но не может ими пользоваться. Высвобождение и одновременная интеграция спонтанности являются предпосылками креативности. В основе антропологии человека с точки зрения психодраматической теории есть пять качеств: творческая одаренность; эмпатия; способность к осознанию ограниченности своей жизни; юмор, как способность встать над обстоятельствами жизни и занять по отношению к ним определенную позицию; мудрость, которая выходит за рамки когнитивной сферы и относится к более высоким процессам познания, к надындивидуальному бытию [10]. Я. Морено создал психодраму как терапевтическое средство для излечения неврозов креативности, то есть состояний, которые не позволяют человеку творчески относиться к окружающему его миру. Поэтому с самого начала психодраматический метод направлен на повышение активности человека и нацелен на мобилизацию его спонтанности. Психодрама позволяет исполнителю роли постоянно расширять когнитивно-эмоциональное восприятие своих важных жизненных связей. В результате появляются новые знания и представления, к которым он может относиться творчески, сообразно со своим развитием.

Для того, чтобы помочь протагонисту снизить уровень напряжения, разбудить свою спонтанность, помочь ему найти собственный способ

решения той или иной жизненной ситуации, найти ответ на беспокоящий вопрос, можно использовать метафору, которая обладает большими возможностями и присутствует во всех сферах нашей повседневной жизни.

Что же такое метафора? Согласно Литературной энциклопедии (2001) [9]: «Метафора (греч. *metaphora* – перенос) – наиболее распространенный троп, основанный на принципе сходства, аналогии, реже – контраста явлений; часто используется в обиходной речи. Искусство слова для оживления стиля и активизации восприятия использует метафоры оригинальные, иногда понятные только в контексте, хотя и «обиходные» метафоры, нередко автоматически, попадают в литературные произведения».

Этот подход несколько сужает понимание метафоры. Существует ряд исследований посвященных метафоре, в который данное понятие раскрывается более широко. Согласно Х. Ортеге-и-Гассету (*Ortega y Gasset*, 1916) [22, стр. 238], метафора является не только средством выражения, но и орудием мышления, основной функцией которой является «маскировочная», т.е. функция подмены, табуирования предмета. Этот взгляд на метафору позволяет рассматривать ее появление как средство становления и становления человеческой культуры, например, в ритуально-обрядовом и табуирующем контексте.

О.М. Фрейденберг (1997) [25, стр. 37] отмечала, что метафора позволяет «проявить» невыраженный напрямую образ, объединить общие свойства предмета или какого-то объекта в одно понятие. Например, в древности те или иные «свойства» предмета выражались в виде живого существа как двойника этого предмета.

Метафору можно рассматривать с множества точек зрения, она многопланова, несет в себе большое количество различных функций используется не только в литературных произведениях, но и в жизни, в человеческой культуре, в психологической практике. Она позволяет человеку обратиться к своему собственному опыту, вызывая совершенно разные переживания и ассоциации в зависимости от контекста, в котором он находится в данный момент. Метафора помогает соединить между собой различные представления о картине мира, формируя при этом новую действительность на основе старых представлений.

Человек, который привык мыслить логически, зачастую не может справиться с ситуацией, возникшей в его жизни. И здесь на помощь приходит метафора, она помогает выстроить недостающие представления о мире, связывая логическое мышление с мифологическими представлениями о том, что происходит в окружающей действительности.

Метафора применяется и изучается в различных областях человеческой деятельности: в философии, логике, психологии, нейронауках, лингвистике и т.д., помогая соединить воедино рациональное восприятие мира и эмоциональную составляющую любой человеческой личности. Она пронизывает всю нашу жизнь, проявляясь в сказках, притчах, пословицах, поговорках, анекдотах, тостах, легендах и пр. Каждый день нам встречаются метафорические сравнения или обозначения тех или иных объектов

повседневной действительности, например, человека, не оплатившего проезд, называют зайцем, а в Вильнюсе образ зайца даже нарисован на билете в городском транспорте. Мы называем льва «царем зверей», при необходимости много и тяжело работать, говорим, что «пашем, как лошадь», попав в безвыходную ситуацию, говорим, что чувствуем себя «связанными по рукам и ногам» и т.д.

Метафоры практически всегда лежат в основе научно-психологических теорий. Сначала ученый придумывает красивую метафору, отражающую изучаемый феномен, а затем разрабатывает теорию, в которой эта метафора латентно присутствует, но не называется, а феномен описывается с помощью специальных терминов. Самый яркий пример — психоаналитическая теория, создатель которой, Зигмунд Фрейд, придумал блестящую метафору: «*Психика — это айсберг*», — благодаря которой сотни тысяч обывателей впали в иллюзию, что они теперь знают, что такое психика. Впрочем, и большинство других категорий психоанализа имеет явно выраженный метафорический характер: «*сопротивление*», «*Эдипов комплекс*», «*психологические защиты*» и т. д. Можно привести и множество других примеров использования метафор в психологии. Достаточно вспомнить, например, в рамках психологии некоторые классические метафоры сознания, на которые явно или неявно опираются основатели фундаментальных психологических школ: «*поток, птичий полет*» (У. Джемс), «*симфония, fuga, музыкальная композиция*» (Д. Джойс, А. Бергсон), «*горизонт, перспектива*» (В. Келер) и т. п. [3, стр. 69]

Возможности метафоры как психотерапевтического метода

Если рассматривать психологическую функцию метафоры, основным можно выделить то, что образуясь на основе общеупотребительных слов, метафора способствует наглядному представлению передаваемой информации в виде образов. Метафора «представляет неодушевленное одушевленным» [1, стр. 75], наделяя отвлеченные понятия динамикой и жизненным содержанием.

На когнитивном уровне с помощью метафоры человек получает возможность избежать многословия в рассуждениях и способствует их лаконичному выражению, то есть конкретизирует понятия.

Я предлагаю рассмотреть возможности использования метафоры в трех плоскостях.

1. Диагностические возможности. Использование метафоры предусматривает неопределенность стимульного материала, тем самым расширяя возможности клиента в трактовке того или иного образа или выражения. Метафора обладает ясностью и безоценочностью, позволяющей снизить уровень напряжения и внутренний контроль.

2. Развивающие возможности. Метафора обладает великолепным свойством преломления в восприятии мира, то есть позволяет свободно действовать в сверхреальности, где все события происходят «как будто». Благодаря этому свойству раскрывается спонтанность и креативность, расширяется диапазон возможностей реагирования на ту или иную ситуацию.

3. Психокоррекционные и психотерапевтические возможности. В метафоре присутствует высокий процент парадоксальности, когда невозможное легко становится возможным. Также метафора обладает очень ценным качеством смягчения, облегчения восприятия болезненной информации, что приводит к повышению эффективности психотерапевтического воздействия.

Благодаря этому метафора является эффективным инструментом, позволяющим разогреть группу, протагониста, директора и часто используется для подготовки всех участников психодраматического процесса к более глубокой терапевтической работе.

Разогрев является важной составляющей любого психодраматического процесса, и если ему не уделять должного внимания, результативность работы может быть существенно снижена.

П. Холмс выделяет следующие основные функции разогрева в психодраматической группе:

- он способствует возникновению спонтанности и творческой активности участников группы;
- он облегчает общение между участниками, усиливая чувство доверия и групповую сплоченность;
- он помогает членам группы сконцентрировать свое внимание на личностных проблемах, с которыми они хотели бы поработать на предстоящей встрече [27]

Длительность, темп и интенсивность разогрева зависят от многих факторов: оттого, насколько знакомы между собой участники группы, от особенностей групповой динамики в целом и состояния взаимоотношений на данный момент, от физического и психического состояния участников группы, зрелости группы, силы сопротивления и др.

Метафорические разогревы позволяют директору, участникам группы быстрее и легче достигнуть необходимого состояния и готовности к терапевтическому воздействию. Не всегда протагонист готов сразу встретиться с существующими проблемами. Например, клиент может быть не готов признать связь того, что не складываются супружеские отношения, с тем, что мать в детстве не проявляла в открытую своей любви или не случится ничего страшного, если он станет жить отдельно, выстраивая свои собственные отношения. А предлагая переместиться в мир символов, терапевт помогает клиенту справиться с появившимся сопротивлением и начать работать.

Иногда бывает, что психологические проблемы или чувства, связанные со стрессовыми ситуациями, накапливаются годами и не выраженные в реальном мире, начинают проявляться в виде различных психосоматических симптомов: астмы, язв, кожных и других заболеваний. И тогда в психодраме мы имеем возможность вывести на психодраматическую сцену конкретный симптом или больной орган как отдельную роль и прояснить, что хочет «сказать» протагонисту его болезнь. Это используется на основе представления о том, что боль не приходит для того, чтобы мучить человека, а для того, чтобы предупредить об опасности.

В психодраматическом процессе вспомогательные Я в роли симптома сжимают или давят, одновременно проговаривая свои послания. Например: «Я твоя обида. Я не даю тебе свободно дышать. Отпусти меня». Или: «Я твой желудок. Я не могу больше переваривать ту злость, которую ты крутишь внутри себя». И тогда протагонист начинает взаимодействовать со своим симптомом проникая из мира реальнолго в мир символический. Опираясь на представление симптома в виде символического образа, метафоры, мы можем работать как с ситуативными болями, так и с тяжелыми хроническими заболеваниями.

Психодрама позволяет использовать символический материал для оказания помощи при работе с самым широким спектром проблем клиента. Среди них депрессия, гипертрофированное чувство вины, невозможность выйти из сложной жизненной ситуации («Болото, из которого не можешь выбраться»). На психодраматической сцене мы можем погружаться в сны протагониста, отправляться в далекое или ближайшее будущее и проигрывать возможные варианты развития событий. Или, наоборот, когда, казалось бы, уже ничего нельзя изменить, время упущено, можно вернуться в прошлое и изменить свое восприятие событий.

Символические персонажи, которые приходят к нам из воображаемого символического, могут принимать самые разные очертания и формы – маленькие и большие, одушевленные или нет, реальные персоны и фантастические. Бессознательное протагониста само выбирает, что ему необходимо в данный момент. К примеру, роль спасителя может концентрировать в себе то, чего не хватает протагонисту в реальной жизни. И когда он получает возможность такую роль в психодраматическом пространстве, он получает бесценный опыт другого поведения, отличного от того, как это бывает в реальности. Женщины, которые годами безропотно терпели оскорбления, ведь «Хорошая девочка должна быть покорной», на психодраматической сцене впервые защищают и отстаивают свои права, например, из роли Робина Гуда, а затем это становится возможным для них и в реальной жизни.

Место метафоры в философии психодрамы

Как я упоминала выше, основой методологии и философии психодрамы является метафорическая концепция «как будто», направленная на то, чтобы разбудить спонтанность участников группы и содействовать развитию их креативности.

«Как будто» необходимо для приобретения качества, которое Морено называл драматической спонтанностью. Большинство техник психодрамы основано на элементах «как будто» активности. Например, техника обмена ролями. «Разогревающие» упражнения тоже часто используют различные метафорические представления. Известно, что информация, представленная в виде метафоры, «как будто», частично прячет, частично неявно раскрывает реальность. Она помогает некоторым участникам раскрыть свои чувства и проработать их в психодраме. Как правило, человек легко погружается в метафорическое пространство и начинает использовать собственное

воображение. Поэтому психодрама неразрывно связана с действием «как будто» и если его нет – нет и психодрамы.

Психодрама применяет «как будто» во многих направлениях. Главная функция – в том, чтобы работать со стрессовыми моментами жизни, замещая их в защищенном мире воображаемого. С помощью метафоры участники отходят от испытания реальностью и на время удаляются из окружающей действительности. Они экспериментируют с новыми измерениями реальности, строят свой собственный мир в соответствии со спонтанно возникающими идеями. Такие действия парадоксальным образом помогают человеку одновременно отрицать и утверждать окружающую реальность.

«Как будто» в психодраме имеет дело не с актуальным миром, а с полуреальными игровыми ситуациями – с тем, что называется метареальностью или сверхреальностью.

В процессе метафорического воздействия возникает ролевая игра, вовлекаясь в которую, нереалистичные и недостоверные характеристики «как будто» исчезают, и появляется реальная картина жизни человека. Таким образом, ролевая игра становится универсальным орудием, позволяющим извлечь достоверный материал обходным путем. И поскольку ролевая игра так часто вызывает поведение, которое по-настоящему выражает личность, хочется назвать ее не «как будто», но «как оно есть» поведением [8]

Виды метафорического воздействия в психодраматическом процессе

В психодраме в качестве метафоры используется не только вербальная метафора, но и другие вспомогательные средства, которые позволяют «разбудить» метафорическое мышление, облегчить путь психологического «исцеления». Перечень вспомогательных средств богат и в него постоянно привносится что-то новое, ниже я привожу лишь некоторые из них, которые активно использую в своей работе.

Песочная терапия в психодраме

В последние годы песочная терапия завоевывает все больше поклонников и используется во все более широком диапазоне. Ведь песок – то пространство, в котором клиент с помощью миниатюрных фигурок может построить свой собственный мир и проиграть то, что уже было в его жизни или как хотелось бы выстроить свою будущую жизнь. Песочная терапия наиболее эффективна в индивидуальной работе с клиентом, то есть в монодраме. Когда ко мне приходит клиент на индивидуальную консультацию, построение клиентом его мира в песочном подносе позволяет снять первичную настороженность, увидеть ситуацию со стороны и повзаимодействовать с теми персонажами, которые появились в песочной картине. «... работа в песочнице сильно напоминает работу директора в группе. Вместо дублей клиент подбирает фигуры и расставляет их в пространстве песочницы. Уже в процессе подбора фигур терапевт обращает внимание на то, как клиент находит фигуры и какими эмоциями и комментариями сопровождается расстановка фигур. Важным является факт дополнения картины ландшафтом – водоемы, дороги, леса. Далее следует

пауза, когда терапевт и клиент рассматривают песочную картину. У каждого из них идет свой внутренний процесс» [11, стр. 27].

После того, как песочная картина создана, она обретает голос. Клиент входит в роль фигур, дотрагиваясь до них пальцем. Когда клиент кратко представляет каждую фигуру от ее имени, он получает для себя богатейший материал для осмысления. Ведь вид самой фигуры и голос, которым она озвучивается, не обязательно совпадают, например, королева может разговаривать писклявым просящим голосом, маленький гном обретает силу и уверенность. А злая на вид колдунья оказывается доброй волшебницей. Все это обязательно анализируется в процессе песочной сессии, что помогает понять символическое значение определенной фигуры или сцены для конкретного клиента. Зачастую клиент, в силу своих защитных механизмов, видит только одну сторону символа – только положительную или только отрицательную.

Рисунок в психодраме

Многие ведущие психодрамы используют различные изобразительные средства, которые помогают раскрасить психодраматический процесс образной экспрессией, визуализировать чувства и эмоции, возникающие на различных этапах психодраматического действия. Рисунок можно использовать на любом этапе психодраматического процесса: как разогрев участников группы или протагониста, прояснение эмоционального состояния в процессе работы, подведение итога и выражение эмоций в шеринге. Для создания визуальных образов чаще всего используются карандаши, краски или пластилин, однако можно применять и другие материалы. В психодраме можно рисовать все, что угодно. Это могут быть совершенно абстрактные рисунки или же конкретные образы, помогающие визуализировать актуальную проблему, выразить свое отношение с помощью рисунка. «После рисования обычно устраивают шеринг, в котором участники делятся впечатлениями, переживаниями и новым опытом, полученным в этом упражнении. Часто участники во время шеринга непосредственно формулируют свои темы и обнаруживают желание играть. Бывает, что в шеринге возникают сильные чувства – слезы, реакции гнева, обиды. Это свидетельствует о разогретости темы и готовности участника к игре» [4, с. 82].

Фотография в психодраме

Сама по себе фотография уже терапевтична, потому что человек, глядя на застывший кадр из своей жизни или из жизни своих близких, воскрешает в памяти те мысли, действия, события, которые происходили в момент рождения фотографии. В психодраме фотография не просто рассматривается, представляющий ее человек активно презентует ее другим участникам воссоздавая изображение с помощью других людей, предметов окружающего пространства и т.п. Вначале можно предложить протагонисту или всем участникам группы в качестве разогрева выбрать одну, наиболее значимую фотографию, посмотреть на нее, а затем закрыть глаза и побыть наедине с самим собой, произнести внутренний монолог или диалог с тем, кто

изображен на этой фотографии. Дальнейшая работа может строиться как в парах или тройках, так и с участием одного протагониста. С помощью психодрамы фотография может ожить, измениться, рассказать протагонисту о себе от имени каждого отдельного персонажа. Фотография помогает актуализировать воспоминания, реконструировать семейную историю, увидеть путь продвижения вперед.

Метафорические карты, вспомогательные предметы, сказкотерапия и психодрама

Метафорические карты появились сравнительно недавно, однако среди психологов неизменно пользуются большой популярностью. И это неудивительно, ведь при использовании картинок активно задействуются зрительные анализаторы, возникает определенный ассоциативный ряд и начинает активно работать метафорическое мышление. Работа с метафорическими картами во многом похожа на работу с фотографиями, однако есть и некоторые отличия.

Метафорические карты хороши при работе с готовыми или сочиненными историями. Существуют различные виды карт «Сказочное таро», на которых изображены сюжеты конкретных сказок. В таком случае можно предложить каждому участнику выбрать какую-либо карту и прочесть сказку к этой карте. На следующем этапе выбирается протагонист, который готов поработать с тем сказочным сюжетом, который только что прочел. Затем психодраматически проигрывается сказка или какая-то часть и проводится анализ. Также можно предложить каждому участнику выбрать несколько карт, расположить их в определенной последовательности и сочинить по ним историю. Далее работа проводится в схожем формате.

Многими ведущими психодрамы зачастую используются различные вспомогательные предметы: ленты различной структуры и длины, платки, куски тканей, театральные костюмы и различный дополнительный антураж, подушки, предметы окружающей обстановки и т.п. Все эти вспомогательные предметы помогают протагонисту «разбудить» свое метафорическое мышление, активизировать спонтанность и креативность.

Ленты можно «использовать и для простейшего разогрева на размышления о своем жизненном пути: «Выберите, какая вы лента, возьмите ее в руки, почувствуйте, какая она наощупь. Она жесткая или гибкая, тянется или нет. Попробуйте представить, что это ваш путь, и выложить его на полу — какой он? Прямой? С поворотами? Петляет?» — и так человек встречается со своей дорогой, после чего можно сделать классическую психодраму» [11, стр. 31]. Ленты и различные шнуры хороши также для сокращения шеринга и исследования групповой динамики – участникам предлагается рассказать о своих чувствах, взяв в руки определенную ленточку, или же с помощью нити или шнура выстроить группу в большую паутину, которая наглядно покажет связи, существующие в группе. При построении социального атома ленты очень хорошо показывают интенсивность и вид связей и отношений. Также ленты очень хороши для символизации подарков, оформления границ,

преображения помогающих персонажей и многих других технических психодраматических приемов.

Наряду с различными вспомогательными предметами, наполненными определенной символикой, мы можем использовать также и различные авторские литературные произведения, мифы, легенды, сказки. Когда участники группы проигрывают какой-нибудь сказочный сюжет, они получают возможность посмотреть на мир глазами любимого или нелюбимого персонажа, прожить в их ролях архетипические сюжеты, проводя параллели со своей судьбой, находя в характере сказочных героев или в ходе повествования отражение фрагментов реальной жизни, и вместе с персонажами сказок идти к развязке, преодолевая различные преграды.

Иногда при проигрывании сказочного сюжета может возникнуть сопротивление в виде блокировки, торможения, «залипания», приостановки драматического действия и даже отказа завершить сюжет сказки. Так, Светлана в роли Бэль отказывается взаимодействовать с Чудовищем, не принимая в себе теневую часть, не желая признавать то, что в жизни тоже поступает как Чудовище, заставляя других действовать по ее указке. Антон в роли короля не желает брать ответственность за судьбу королевства, так же как и в жизни, все время разрывает отношения на этапе принятия решения. Ирина все ждет, когда же приедет ее принц и тогда ее жизнь изменится – а в драме Спящая Красавица не просыпается.

В психодраме мы можем прибегать к помощи символов и при работе с реальными сценами, происходившими в жизни клиента. Герои сказок, фильмов, литературных произведений, боги или демоны обладают гораздо большими возможностями, чем люди, окружающие нас в реальном мире, а значит, могут позволить себе невозможное и «разрулить» ситуацию, которая кажется протагонисту неразрешимой. В роли персонажа из мира фантазии протагонист имеет возможность посмотреть на ситуацию на метауровне, а проигрывая ее, создать в своем психологическом репертуаре новую роль, энергию для которой в реальной жизни черпать неоткуда.

При использовании в психодраматическом процессе метафоры разогрев участников происходит намного быстрее и эффективнее. Человек ассоциирует себя с определенным сказочным персонажем, в этот момент происходит своеобразный регресс и человек отправляется в сказочное путешествие по собственному внутреннему миру. В этот момент, как правило, намного легче уходят психологические защиты и человек, проигрывая сказочный сюжет, на метафорическом уровне проживает собственные личностные проблемы, в мягкой и ненавязчивой форме находит пути их решения.

Заключение. Использование метафоры в психодраматическом процессе может рассматриваться как великолепная возможность развития спонтанности и креативности участников группы. Метафорические разогревы позволяют быстро и экологично выявить суть проблемы, направить психодраматический процесс по пути осознания запросов,

которые актуальны для участников. Проживание ситуаций на метафорическом уровне имеет сходство с детской игрой, в которой все происходит как бы «понарошку», не по-настоящему. А если это не по-настоящему, то и не так страшно, ведь в жизни так не бывает. Вследствие такого восприятия значительно снижается уровень тревожности, напряжения – кора головного мозга также расслабляется и происходит расширение «тоннельного зрения», блокирующего спонтанность, до уровня активного восприятия – развивается вариативность мышления.

Мой опыт использования метафоры в психодраме показывает, что такая работа позволяет участникам успокоиться, легко и незаметно погрузиться в свой собственный внутренний мир. При работе с протагонистом метафора раскрывает суть проблемы, после чего может уйти в сторону, предоставив возможность протагонисту, находясь в сверхреальности, достичь желаемого результата, разрешить возникшую проблему и перенести полученный опыт в реальную жизнь. Метафорическое мышление естественно для человеческой психики, вследствие чего метафорические действия зачастую воспринимаются не как что-то необычное, а как естественный жизненный процесс.

Используя метафору, я позволяю участникам двигаться в терапевтическом процессе в собственном, комфортном темпе, не опасаясь оценки окружающих, предоставляя себе право на ошибку, пробуя в безопасной ситуации «здесь и сейчас» новые модели поведения, отрабатывая новые навыки взаимодействия.

Философская концепция Я. Морено «как будто» наиболее полно раскрывает себя в момент использования метафорических действий протагониста или группы на сцене. Расширяется ролевой диапазон участников, увеличивается спонтанность и креативность в решении жизненных ситуаций.

Именно поэтому метафора неразрывно связана с основными положениями психодрамы, проявляясь во всех ее аспектах и действиях. Метафорическое мышление естественно для человеческой психики, вследствие чего метафорические действия зачастую воспринимаются не как что-то необычное, а как естественный жизненный процесс.

Якоб Леви Морено называл психодраму в символической реальности «расширяющей сознание», а роли, устанавливающие связь с нашим воображением, «психодраматическими ролями». Значение символов в психодраматической работе трудно преувеличить, а спектр их применения практически безграничен. Работа с воображаемыми образами не только помогает клиенту справиться с психологическими проблемами, но и ведет к его дальнейшему личностному росту.

Литература

1. Алексеев К.И. Метафора как объект исследования в психологии и философии // Вопросы психологии. – 1996. – 2. – С. 73-85
2. Вачков И.В. Введение в сказкотерапию, или Избушка, избушка, повернись ко мне передом... М.: Генезис, 2011

3. Вачков И.В., Метафора как средство психологической работы в тренинге с педагогами // Вестник Балтийского федерального университета им. И. Канта. 2015. Вып. 5. С. 68—74.
4. Горностай П.П. «Использование рисунка в психодраме и других методах действия» // Простір арт-терапії: образи, проблеми, ресурси: Матеріали ІV Міжнародної наук.-практ. конфер.- К., 2007. - С. 81-83
5. Защирина О.В. Сказкотерапия в работе психолога. СПб.: СПбГУ, 2016
6. Играть по-русски. Психодрама в России: истории, смыслы, символы / Составители Е.В. Лопухина, Е.Л. Михайлова – М.: Независимая фирма «Класс», 2003
7. Келлерман П. Ф. Психодрама крупным планом: Анализ терапевтических механизмов. Пер. с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 1998
8. Киппер Д. Клинические ролевые игры и психодрама. Пер с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 1993
9. Литературная энциклопедия. Т. 10. – М.: Худож. лит., 1937. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://feb-web.ru/feb/litenc/encyclor/lea/lea-7681.htm>
10. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика. Классическая психодрама Я.Л. Морено. – М.: Прогресс, 1994.
11. Материалы IX Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2011
12. Материалы X Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2012
13. Материалы XI Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2013
14. Материалы XII Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2014
15. Материалы XIII Московской психодраматической конференции. М.: ФПТИР, 2015
16. Материалы семинара «Работа с семейной фотографией в психодраме», ведущая Ева Серафин, 2012
17. Михайлова Е.Л. Вчера наступает внезапно. М.: Класс, 2009
18. Морено З. Обзор психодраматических техник // Психодрама и современная психотерапия. – 2003. - №2 (3)
19. Морено Я.Л. Психодрама / Пер. с англ. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001
20. Наговицин А.Е., Пономарева В.И. Атлас сказочного мира. – М.: Генезис, 2011
21. Наговицин А.Е., Пономарева В.И. Типология сказки. – М.: Генезис, 2011
22. Ортега-и Гассет Х. Дегуманизация искусства. – М.: Радуга, 1991
23. Психодрама: вдохновение и техника / Под. ред. П. Холмс, М. Карп. - М.: Независимая фирма «Класс», 2009
24. Соколов Д.Ю. Сказки и сказкотерапия. - М.: Независимая фирма «Класс», 2008

25. Фрейденберг О.М. Поэтика сюжета и жанра / Ред. и коммент. Н.В. Брагинский. – М.: Лабиринт, 1997
26. Франц М.-Л. Фон Избавление от колдовства в волшебных сказках / Перев. с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 2007
27. Холмс П. Внутренний мир снаружи: Теория объектных отношений и психодрама / Пер. с англ. – М.: Независимая фирма «Класс», 1999

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ТЕРИТОРІАЛЬНИХ ПЕРЕДУМОВ ГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Коробанова Ольга Леонідівна,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

Молоді люди наділені життєвим простором, який не обмежується їх тілом, вибудовують власний простір взаємодії, використовуючи такі просторові позначки, як дистанції, позиції, межі та ін., володіють певною життєвою територією (на кшталт кутка, кімнати, квартири), яка може простягатися й далі, на подвір'я, вулиці, парки, місця відпочинку. Психологічне володіння територією молодою людиною передбачає її позначення, привласнення, маркування, а саме, такі дії, як прибирання, прикрашання, ремонтування території.

В той же час великі кластери, такі, як вулиця, мікрорайон, парк, місто або регіон передбачають спільне користування і володіння. Отже, можуть виступати предметом міжгрупової взаємодії або її тлом.

Такий просторовий, територіальний вимір взаємодії не є на даний час ретельно вивченим у сучасній соціальній психології і потребує докладних досліджень.

Разом з тим, ґрунтуючись на тому, що люди живуть не тільки в психологічному просторі, а й психологічному часі, і час минулого творить історію, дослідження історичних контекстів міжгрупової взаємодії також уявляється актуальним. Не можна повністю виокремити територіальні або історичні виміри, вони існують поряд, одночасно і є взаємовпливовими, тобто освоєння території певним чином обмежено часом, а історичні контексти мають територіально-просторове маркування.

Обмеження внаслідок соціального дистанціювання та самоізоляції вплинули на стосунки між людьми і загострили в них почуття самотності (Rahlmian, 2021). При цьому прагнення спілкуватися з іншими та задовольняти афіліативну потребу в умовах обмежень може спонукати людей до розширення контактів, незважаючи на рекомендації залишатися соціально

віддаленими, або спонукати до реконфігурації простору взаємодії на межі приватної і суспільної сфер життя (Bassetti, 2020) (Saladino, 2020).

Відзначають, що у нових умовах, продиктованих пандемією, відбулася інтенсифікація онлайн навчання (збільшення дистанцій між викладачами і студентами внаслідок дистанційного навчання) (Online learning..., 2020). Збільшився час щоденного і щотижневого користування соціальними мережами, а також онлайн спілкування (Коробанова, 2020), відбувався процес створення груп дистанційних контактів, зокрема, у вайбері і телеграм, та інтенсифікувалося користування ними (Коробанова, 2020).

Психологічний підхід до вивчення міжгрупової взаємодії в територіальному контексті є доволі новим напрямком досліджень у соціальній психології груп. Разом з тим ідеї простору як виміру життя та взаємодії висловлювалися раніше різними авторами, зокрема, у таких контекстах. Життєвий світ людини, у визначенні Т. М. Титаренко, має просторово-часові координати. Особистість створює свій життєвий світ, перетворюючи дійсність реального світу відповідно до світу внутрішнього. Т. М. Титаренко визначає життєвий світ – як цілісну концептуальну модель універсуму, в якій особистісна реальність створюється та артикулюється за допомогою різних мов, серед яких перцептивні, вербальні, міфологічні, символічні (Титаренко, 2020). У життєвому світі співіснують постійно змінювані інтерпретації фізичних об'єктів, які структурують зовнішню дійсність відповідно до внутрішньої; а внутрішню – подібно до зовнішньої шляхом нескінченних взаємопроекцій. Підкреслюється Т. М. Титаренко також соціокультурна визначеність життєвого простору, яка виникає внаслідок того, що особистість постійно взаємодіє із соціальним середовищем, проявляючись, передусім, інтерперсонально, а вже потім – інтраперсонально (Титаренко, 2020).

Отже, життєвий світ особистості одним з вимірів має територіальний. Особистість створює свій життєвий світ, на тлі зовнішнього і внутрішнього світів та визначає ракурс життєвого світу, інших, чужих і близьких, себе і свою роль у соціумі. Ще одним з вимірів життєвого світу є психологічний час, який впускає історичний час у індивідуально-психологічний розвиток, який відбувається у особистісному просторі, оскільки життєвий світ має просторово-часову структуру, а також мережу значущих взаємин (Титаренко, 2020).

Взаємодіючи з іншими, молоді люди використовують рольові моделі, у яких відбиваються змістові характеристики групового свідомого/несвідомого, пов'язані з категоріями, важливими для адаптації та конкурентоспроможності в соціумі. Рольові моделі поведінки є продуктом відображення соціальної реальності та пов'язані із комунікативними практиками налагодження позитивних взаємин, а також із самоздійсненням (Свідоме і несвідоме..., 2018; 116).

П. П. Горностай один з структурних елементів життєвого світу, а саме, життєве середовище людей, вбачає в якості зовнішньої підструктури частини життєвого світу. Також він звертає увагу на психологічний просторо-часовий

світ людини (Горностаї, 2020). Отже, життєве середовище чинить вплив на поведінку і взаємодію людей і груп (Черноушек, 1989), (Altman, Chemers, 1980).

I. Altman був представлений аналіз концепцій території особистого простору та приватності стосовно людської поведінки. Був розглянутий особистий простір і аналіз як скупченості, так і приватної території, з точки зору теоретичних підходів та емпіричних досліджень (Altman, 1975). I. Altman (1980) наводить визначення та аналіз територіальної поведінки, виділяє первинну, вторинну та публічну територію. До функцій територіальної поведінки дослідник відносить персональну ідентичність та регуляцію соціальних систем, при цьому вважає, що дім має відношення до житлового середовища та культури. Теорії життя в містах, ознакою якого є скупченість, залучення людей у групи поза їх волею, вимагає також можливості приватності міських мешканців та володіння персональним простором, персональною територією, а також продукує територіальну поведінку (Altman, Chemers, 1980).

Виділяють поведінку стосовно середовища (середовищну поведінку) та середовищні стосунки. Так, приватність може видозмінюватися внаслідок соціальної ізоляції, коли досягнута приватність більша, ніж бажана, до скупчення, коли досягнута приватність менша, ніж омріяна, бажана. Механізмами регулювання приватності вважають персональний простір, територію, вербальну та невербальну поведінку людей, які фасилітують регуляцію приватності. Люди ментально створюють бажаний рівень приватності як рівень інтеракції та відкритості, який вони хотіли б мати, оскільки саме рівень приватності може заохочувати людей бути відкритими та взаємодіяти з іншими, або уникати інших та бути недоступними для них. Захист особи від групової небажаної інтеракції є важливим у контексті мотивації поведінки (Altman, Chemers, 1980). Зокрема, територіальна поведінка може проявлятися в тому, що людина зачинить двері та не запросить когось на територію, на якій вона проживає та яку контролює.

Житєвий світ та житєвий простір розглядаються у теорії поля К. Левіна (2000), як множина реальних, актуальних, минулих та майбутніх подій, які перебувають у психологічному просторі людини на цей момент. Психологічне поле містить не лише реальне ставлення індивіда, а й його уявлення про своє минуле і майбутнє, плани, надії, бажання, сподівання і страхи. Отже, поведінка людини може розглядатися як функція її особистості, її житєвого простору, а також житєвого часу.

Досить докладного розгляду поняття житєвого світу та його розвитку набуло у Ф.Є. Василюка (1984), що дозволило автору побудувати типологію житєвих світів, у якій відображається залежність і зв'язок простоти і складності внутрішнього і зовнішнього світів. Дослідник включає до опису житєвого світу поняття вибору, переживання, цінності тощо.

Близькими до поняття житєвого простору є поняття психологічного простору (Нартова-Бочавер, 2005) як суб'єктивно значущого фрагмента буття, сутєвого, виділеного з усієї різноманітності проявів світу, що

визначає актуальну діяльність і стратегію життя людини, а також битійного простору (Рябикіна, 2008) який є результатом актуалізації в об'єктивних просторах середовища особистісних смислів окремої людини та узгодженням з іншими, що реалізують свої смисли у тому ж об'єктивному просторі.

Таким чином, врахування значення, цінностей, смислів є важливим у інтерпретації територіальних вимірів взаємодії.

У психологічному просторі одночасно існують структурні компоненти зовнішнього (пов'язаного з середовищем, житлом та соціальними проявами) та внутрішнього (ціннісно-сислового, мотиваційного та когнітивного) простору (Журавльов, Купрейченко, 2011). На думку авторів, простір несе, в тому числі, суб'єктивні координати, такі, як значення, цінність, смисл. У дослідженнях житлового простору вивчають, зокрема, такі його формальні характеристики, як наявність кімнатних рослин, домашніх тварин, чистота, функціональність меблів, гарний вигляд з вікна, мінімалізм в інтер'єрі і т. ін. (Журавльов, Купрейченко, 2011).

Життєві ситуації люди переживають суб'єктивно як певну сукупність відношень до світу та необхідність діяти певним чином (В. А. Роменець, 2006). Вступаючи у відносини із світом, молоді люди здійснюють вибір доречних моделей поведінки, оцінюючи, осмислюючи та означаючи ті чи ті ситуації та обставини; передбачаючи наслідки, перспективи, цілі та можливі досягнення. Диференціація та актуалізація рольових моделей людини, які є послідовністю мотивованих дій, відбувається у певним чином осмисленій та інтерпретованій ситуації життєвого простору (Свідоме і несвідоме..., 2018). Одиницями виміру життєвого простору є значущі відносини, взаємини, стосунки (Куніцина, Казарінов, Погольша, 2001), які мають просторову проекцію та існують як сукупність положень у соціальному просторі (П. Бурдье, 2005). Отже, освоєння життєвого простору та просторова / територіальна поведінка людей в процесі нього має значення у формуванні їх моделей поведінки, реалізованих в різних групах.

Життєве оточення може розглядатися як простір дій людини протягом усього життя, або денного, тижневого, річного циклів життя. Разом з тим, існують обмеження з огляду на тривалість кожного виду діяльності та витрати часу на переміщення у просторі, наявність у кожній життєвій ситуації витоків у минулому тощо (Hagestrand, 1985).

Обухов А., Швецова М., Федосеева А. (2018) зазначали, що територіальні і часові виміри визначають характер психологічного контакту між партнерами: горизонтально – як дистанція між ними та вертикально – як позиція, яку вони займають у конкретному контакті.

Зауважимо, в умовах викликів, поставлених пандемією COVID-19 та протидії їй, змінилося ставлення учасників до простору взаємодії. Зокрема, були здійснені спроби реконфігурації простору, що призвело до спроби розглянути балкони як двовимірний простір, що знаходиться на межі приватної і суспільної сфер життя, та використати його можливості у взаємодії. Балкони і подвір'я стали частіше використовуватися в якості функціонального відкритого простору, де видно учасників взаємодії, та були

використані в якості межі конфіденціального і суспільного простору, простору безпечної комунікації. Такий підхід дозволив використовувати їх для подолання самотності людей, що виникла внаслідок обмежень самоізоляції та соціального дистанціювання. На думку С. Bassetti (2020), з балкону можна спостерігати за сусідами, знайомими, домашніми тваринами, а також спілкуватися, здійснюючи телефонні або відеодзвінки (Bassetti, 2020).

Розвинулася практика онлайн навчання учнівства і студентства, яка передбачає збільшення дистанції між викладачем і учнями. Збільшився час щоденного і щотижневого користування соціальними мережами, а також онлайн спілкування, відбулося створення груп у мобільних застосунках (вайбері, телеграм). Дослідження модальності переживань та їх соціально-психологічних складників свідчить про характер змін соціальної взаємодії українських студентів у складних соціальних ситуаціях, пов'язаних із пандемією COVID-19 (Коробанова, 2020).

Підкреслювалося у різних дослідженнях, що умови пандемії та небезпека захворіти чинять стресовий вплив. Зокрема, дослідження серед медсестер як категорії осіб, які піддаються щоденній небезпеці захворіти, щодо їх обізнаності відносно COVID-19, дало можливість встановити, від чого частково залежить обізнаність та відсутність омани в осіб у стресових обставинах (Kaur et al, 2020). Більшість учасників опитування мали сільське походження та використовували телебачення як джерело знань про пандемію; отже, проведене опитування виявило досить посередню обізнаність про пандемію більшості (75%) учасників [там же].

Необхідність спілкуватися з іншими, задовольняти потребу в належності, долати самотність у непевні часи спонукає людей на розширення контактів, незважаючи на рекомендації залишатися соціально віддаленими (Marmarosh et al, 2020). Необхідність дотримуватися заходів безпеки та соціального дистанціювання під час пандемії вплинули на стосунки між людьми і сприйняття ними почуття самотності (Rahlmian, 2021).

У зарубіжних дослідженнях останнім часом піднімалися питання територіальних вимірів людського капіталу (Przygosky, 2019), соціальної нерівності (Tromben, Sunkel, Milosavljevic, 2016), вивчення взаємозалежності у міжнародній взаємодії та врегулювання конфліктів (Diehl et al, 2021), управління у середніх та столичних містах (Medeiros, van der Zwet, 2020), близькість і віддаленість, спільне створення знань (Crescenzi, Iammarino, 2017), освіта в контексті території, сільський вимір навчання і здобуття знань (Champollion, Voix-Tomás, Duarte, 2015), (Champollion, 2015), політика децентралізації та її територіальний вимір (Utz, 2018), засудження територіалізму у контексті європейського просторового планування (Faludi, 2016), стратегія розумної спеціалізації та територіальний вимір регіональної політики у галузі досліджень та інновацій, а також створення стратегій, чутливих до місця, зміна контексту (Bevilacqua et al, 2017), (Bevilacqua et al, 2020). Права нового і історичного населення щодо планування життя (Moore, 2020), (Tromben, Sunkel, Milosavljevic, 2016). Розглядалися продукти

харчування, інтернет та нейромаркетинг у контексті стабільності добробуту (Varlese et al, 2020), ефекти бренду сільськогосподарського туризму та туристичних напрямків у збережених мальовничих районах гірських районів Китаю та Європи (Chen, Dax, Zhan, 2019).

Людина як істота територіальна і просторова, має власні кордони, соціальні і індивідуальні (зовнішні і внутрішні). Має свій внутрішній світ (внутрішній простір) і життєвий світ, який є ширшим і включає в себе привласнені елементи світу зовнішнього, а також уявного, розповсюджується на мікро- і макросередовище та описується переліком значущих об'єктів для особистості. Психологічні межі є ознаками відмежування власного, особистісного, і спільного, загального, що не є предметом впливу особистості.

Простір проживання та територіальні виміри мають відображення в ідентичності їх носіїв, яка, зокрема, набуває вигляду мешканця (мешканки) села або мешканця (мешканки) міста. Місце народження і життя людей позначається на їх уявленнях про себе, та на їх ідентичності (Губеладзе, 2015). Разом з тим, територіальні спільноти міського та сільського населення, міську та сільську громади, за І. Г. Губеладзе, можна віднести до суспільно-історичних спільнот, які склалися в результаті тривалого історичного розвитку.

Порівняльний аналіз соціальної ідентичності сільської та міської молоді, проведений дослідницею, показав, що за територіальним походженням людям властиво ідеалізувати власну групу походження (Губеладзе, 2015). Також були виявлені особливості трансформації соціальної ідентичності при міграції молодих людей з села до міста, яка полягала у “ідеалізації” або “деідеалізації власної групи”, “груповій деідентифікації”, “активному залученні”, “конфронтації” та “деідеалізації образу Я”. Ці феномени є вагомими механізмами і лежать в основі трансформації ідентичності, пов'язаної з переїздом сільської молоді до міста. За своїм семантичним наповненням вони утворюють чотири біполярні конструкти: “ідеалізація – деідеалізація власної групи”, “активне залучення – групова деідентифікація”, “конформізм – конфронтація”, “ідеалізація – деідеалізація образу Я” (Там же, 94). І. Г. Губеладзе зазначає, що селянам властивий сильний прояв ідеалізації власної групи, в той час, як молоді сільського походження, хто досить тривалий час живе в місті, властива “деідеалізація власної групи”. Також групова деідентифікація властива молоді сільського походження, яка живе і працює в місті (Там же).

Встановлено, що сільська молодь активно залучена у діяльність своєї сільської громади, а також схильна більш позитивно описувати себе і власні здобутки порівняно з іншими молодими людьми, в той час, як, молоді, що живе і працює в місті, властиве прагнення покращити власний образ. Було виявлено домінування пасивних стратегій у життєконструюванні сільського населення. Також звертається увага на орієнтацію молодих людей на певні цінності, відображені у плануванні свого життя на майбутнє, серед яких є економічні, екологічні, житлові умови, комунікативні засади, життєві

перспективи та можливість самореалізації, ведення певного способу життя тощо (Губеладзе, 2015).

До дій, що спрямовані на володіння територією, відносять прибирання, декорування, ремонт, персоналізацію і маркування своєї території, захист, обмеження своєї території (замки, закриті двері) тощо (І. Губеладзе, 2021).

Територіальні виміри повсякденного життя стають більш помітними, набувають рельєфних проявів при зміні місця проживання. Міграція є явищем, пов'язаним з територіальними контекстами, відображує просторову активність людей, спрямовану на оволодіння ресурсами нових територій і пов'язану зі зміною місця проживання (Слюсаревський, Блінова, 2013). Зокрема, до об'єктивних чинників міграції відносять природні (територіальні відмінності у природних умовах, пов'язані з рельєфом, ґрунтом, поверхневими і підземними водами, надрами, кліматом, рослинним і тваринним світом, що впливають на міграцію опосередковано) та суспільні (широкі групи економічних, політичних, етнічних, соціальних, соціально-психологічних чинників (зокрема, підвищення соціального статусу, вплив соціального оточення та референтних груп, зміна системи цінностей у суспільстві)) (там же).

На основі вивчення теоретичних джерел пропонуємо таку **модель групової взаємодії в територіальному контексті** (Див. *Рисунок*).

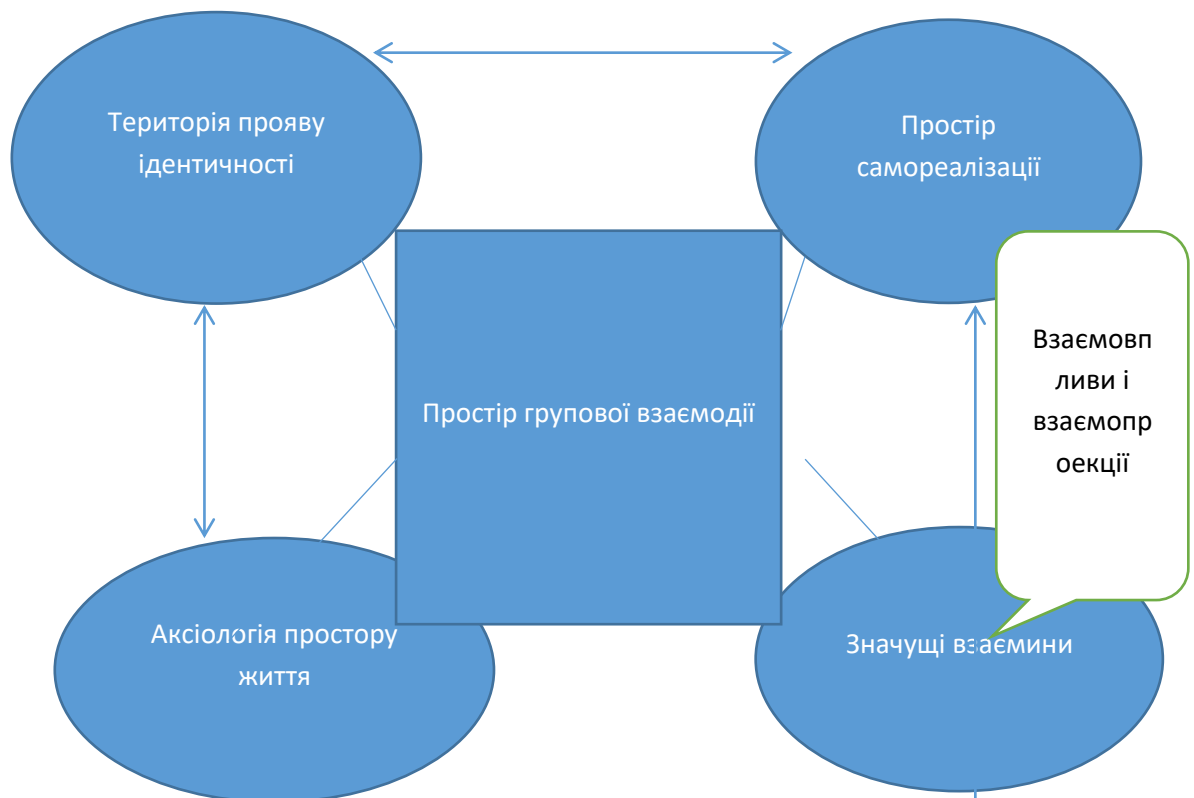


Рисунок. Модель групової взаємодії: територіальний контекст (компоненти пов'язані між собою взаємовпливами і взаємопроекціями).

Міжгрупова взаємодія має враховувати простір міжсуб'єктності кожної з груп-учасниць плюс нову міжсуб'єктність, що виникає у взаємодії двох або

більше груп. При цьому слід враховувати те, що в процесі такої взаємодії можуть виникати нові групи вищого рівня, що об'єднують малі групи, які вступають у взаємодію. (Наприклад, міжгрупова взаємодія студентських груп може відбуватися в рамках студентського потоку, груп однієї спеціалізації та року навчання. Або взаємодія груп різного року вступу, але однієї спеціальності, може відбуватися в рамках групи, що об'єднує учасників за принципом спеціалізації; взаємодія на основі інтересів, що стосуються художньої самодіяльності, спорту, профспілкового руху та т. ін., може відбуватися в рамках більших об'єднань у вигляді середніх груп. Вважаємо, що за кожним з цих об'єднуючих принципів виникають реальні або умовні середні та великі групи.

Таким чином, одним з теоретичних припущень нашої роботи є те, що міжгрупова взаємодія виникає, здебільшого, у складі більших груп вищого рівня. Такими групами вищого рівня для молодіжних груп можуть вважатися середні групи курсу та факультету, велика група навчального закладу.

У період юності кожна людина переживає кризу, пов'язану з необхідністю самовизначення, вихід з якої знаходить через здійснення особистісних і соціальних виборів та ідентифікацій на основі них (Еріксон, 1996). Для нашого теоретичного підґрунтя важливим є те, що у період практичної самореалізації юнаки вступають, коли набули досягнутої ідентичності та вже знайшли себе.

Ідентичність полягає у свідомому або несвідомому співвіднесенні себе з великими і малими групами на тих або інших підставах (на основі того, ким відчуває себе молода людина, з ким ідентифікується, а з ким не ідентифікує себе). До ідентичності відносять властивості, вірування, індивідуальність, висловлювання та наративи, які вирізняють людину або групу. Ідентичність висловлює ідею постійності, тотожності, спадкоємності індивіда та його самосвідомості і є властивістю описувати себе у поняттях причетності до тих чи тих груп, надавати собі певні характеристики визначеності, тотожності та постійності. Ідентичність є виявленням того, ким відчуває себе молода людина, з ким ідентифікується, а з ким не ідентифікує себе. Може досліджуватися за допомогою прямих питань обрання того чи того опису зі списку, зазначення, які ролі, рольові моделі вважає для себе прийнятними (що буде свідчити про дієвий вибір ідентичності).

Висновки. Отже, проведений аналіз літературних джерел дозволив встановити індикатори територіальних вимірів взаємодії молоді: самореалізація та самоздійснення, психологічне благополуччя, вияв цінностей у різних сферах життя, локалізація значущих взаємин у життєвому просторі особистості, позиція у груповій взаємодії, особливості приналежності до груп та територіальних спільнот, територіальні уподобання проведення часу та мотиви вибору місця проживання, на основі яких в подальшому буде здійснене емпіричне дослідження групової взаємодії.

Література

1. Бурдые П. Социальное пространство: поля и практики. Пер. с франц. Москва: Институт экспериментальной социологии, Санкт-Петербург: Алетейя, 2005. 576 с.
2. Бурдые П. Социология социального пространства. Москва: Институт экспериментальной социологии, Санкт-Петербург: Алетейя, 2007. 288 с.
3. Губеладзе І. Г. Сільська молодь у місті: пошук ідентичності. Київ: Міленіум, 2015. 238 с.
4. Дроздов О.Ю. Основи психології масової геополітичної свідомості. Чернігів: Десна Поліграф, 2016. 564 с.
5. Життєвий світ і психологічна безпека людини в умовах суспільних змін. Реферативний опис роботи / М. М. Слюсаревський, Л. А. Найдьонова, Т. М. Титаренко, В. О. Татенко, П. П. Горностай, О. М. Кочубейник, Б. М. Лазоренко. Київ: Талком, 2020. 318 с.
6. Католик Г. В., Корнієнко І. О. Техногенні катастрофи: психологічна допомога очевидцям та постраждалим. Науково-методичні матеріали для роботи з очевидцями та постраждалими від техногенних катастроф, а також членами їх сімей. Ред. Г. Тихобаєва. Львів: Червона Калина. 2003. 124 с.
7. Коробанова О. Л. Соціальна взаємодія і переживання складних соціальних ситуацій в умовах пандемії COVID-19. Проблеми політичної психології. 2020. Вип. 9 (23). 72-93.
8. Коробанова О. Л. Деякі особливості соціальної взаємодії в онлайн групах в умовах пандемії. Кіберсоціалізація в умовах пандемії: Матеріали ІV наукового семінару (м.Київ, 5 листопада 2020 р.). Київ, 2020. Взято з iv-mizhinstytutskyj-seminar-kibersotsializatsiya-v-umovah-pandemiyi. Режим доступу: http://mediaosvita.org.ua/wp-content/uploads/2020/11/Korobanova_O.L._Deyaki-osoblyvosti-sotsialnoyi-vzayemodiyi-v-onlajn-grupah-v-skladnyh-sotsialnyh-sytuatsiyah-v-umovah-pandemiyi.docx.pdf
9. Куницына В. Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. Межличностное общение. Санкт-Петербург: Питер, 2001. 544 с.
10. Обухов А., Швецова М., Федосеева А. Психолого-педагогическое взаимодействие участников познавательного процесса. Москва, Юрайт, 2018. 422 с.
11. Стерлигова Е.А. Экологическая психология. Пермь: Перм. гос.нац.иссл. ин-т, 2012. 212 с.
12. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2003. 376 с.
13. Українська держава на рубежі третього десятиріччя незалежності: думки та оцінки громадян. Вересень' 2011: інформаційний бюлетень / за ред. М. М. Слюсаревського. К., 2011. 60 с.
14. Черноушек М. Психология жизненной среды. Москва: Мысль, 1989. 176 с.

15. Эриксон Э. (1996). Идентичность: юность и кризис: перевод с английского. М.: Прогресс.
16. Adams C. T. , Smith B. C.. Decentralization: The Territorial Dimension of the State. *American Political Science Review*. 1986. 80(2):706.
17. Ahponen P. Harinen P., Honkasalo V., Kivijärvi A., Pyykkönen M., Ronkainen J., Souto A.-M., Suurpää L. New Challenges for Nordic Welfare Services. *Nordic Journal of Migration Research*. 2014. 4(1). 30-39.
18. Ahponen, P., Harinen, P., Honkasalo, V., Kivijärvi, A., Pyykkönen, M., Ronkainen, J., Souto, A.-M. and Suurpää, L., 2014. New Challenges for Nordic Welfare Services: Emerging Cultural Diversity in Finnish Youth Work. *Nordic Journal of Migration Research*, 4(1), pp.30–39.
19. Altman, I. (1975) *The environmental and social behavior: Privacy, personal space, territory & crowding*. Monterey, CA: Brooks/ Cole Publishing.
20. Altman, I., Chemers, M. (1980). *Culture and environment*. Monterey, CA: Brooks/Cole Publishing . A Division of Wadsworth, Inc.
21. Bassetti [C](#). Across balconies. Interaction in porous home territories in the Italian lockdown. 2020. *Etnografia e Ricerca Qualitativa* 13(2):233-243.
22. Bevilacqua C., Provenzano V., [Pizzimenti P.](#), Maione C. Smart specialization strategy: The territorial dimension of research and innovation regional policies. 2017. Conference: International research Week. At: Salford University, Manchester, UK.
23. Bevilacqua C., Ou [Y.](#), Pizzimenti P., Anversa [I. G.](#) Contextualizing Transition: A Multiscale Approach to Making Resilience-Oriented and Place-Sensitive Strategies. *INTERNATIONAL SYMPOSIUM: New Metropolitan Perspectives*. NMP 2020: New Metropolitan Perspectives pp 47-67.
24. Borrelli I. P., Misso R., F. Ruggeri I. P. Well-being sustainability, territorial dimension and multifunctional agriculture. 2013. 93-98.
25. Chen Y., Dax T., Zhan D. Complementary Effects of Agricultural Tourism and Tourist Destination Brands in Preserved Scenic Areas in Mountain Areas of China and Europe. *Open Agriculture*. 2019. 4(1):517-529.
26. Champollion P., Boix-Tomás R., Duarte A. M.. Teaching and Learning in Rural Contexts . *Journal of education*. Vol. 3 No. 2 (2015): Territorial Specificities of Teaching and Learning . 28-47.
27. Champollion P. Education and Territory: A Conceptual Framework. *Journal of education*. Vol. 3 No. 2 (2015): Territorial Specificities of Teaching and Learning . 12-27.
28. Crescenzi R., Iammarino S. Do inventors talk to strangers? On proximity and collaborative knowledge creation. *Regional Studies*. 2017. 51(1). 97-115.
29. Davis S. R., Ivo D. Duchacek I. D.. *Comparative Federalism: The Territorial Dimension of Politics*. American Political Science Association. 1971. 65(3):831.
30. Diehl P. F., Owsiak [A.](#), Greig [J. M.](#), Diehl [P. F.](#) Making trains from boxcars: studying conflict and conflict management interdependencies. *International Interactions*. 2021. 47(1):1-22.

31. Faludi A.. The Poverty of Territorialism: Revisiting European Spatial Planning. *DISP*. 2016. 52(3):73-81.
32. Giraut F., Vacchiani-Marcuzzo C. (Eds). *Borderities and the Politics of Contemporary Mobile Borders*. Publisher: Palgrave MacMilan, 2012.
33. Ignazi P., Wellhofer E. S. Religion, Rurality and Voting: Secularisation, Landownership and Italian Electoral Behaviour, 1953–2008. *West European Politics*. 2013. 36(5):919-945.
34. Kaur V., Shokeen J., Kaur J., Kaur P., Kaur S. Knowledge and awareness among nursing students towards covid-19 pandemic: a web based survey in northern india September 2020. *International Journal of Scientific Research* 9(9):1-3.
35. Lagos C. M. Territorial dimension of poverty. *Revista Geografica Venezolana*. 1999. 40(2):259-271.
36. Madgwick P. & Rose R., eds. *The Territorial Dimension in United Kingdom Politics*. London: MacMillan, distributed by Humanities Press, Inc., Atlantic Highlands, NJ. 1982. Pp. 256.
37. Marmarosh, C.L., Forsyth, D.R., Strauss, B., & Burlingame, G.M. The psychology of the COVID-19 pandemic: A group level perspective. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 24(3), 122–138.
38. Medeiros E., van der Zwet A. Sustainable and Integrated Urban Planning and Governance in Metropolitan and Medium-Sized Cities. *Sustainability*. 2020. 12(15):5976
39. Moore M. Occupancy rights: life planners and the Navajos. *Critical Review of International Social and Political Philosophy*. 2020. 23(6):1-8.
40. Online learning & Coronavirus: An exploration of virtual education. By HCA Editorial. Retrived from: <https://www.hotcoursesabroad.com/study-abroad-info/latest-news/coronavirus-and-online-education-a-guide/>
41. Panarelli G. Territorial dimension of poverty. *Revista Geografica Venezolana*. 1999. 40(2):259-271.
42. Przygosky Z, Territorial Territorial Dimension of Human Capital. 2019. *The Polish Journal of Economics*. 300 (4). 105-130.
43. Rahlmian S. Conciousness in solitude: is social interaction Really a necessary condition? *Frontiers in Psychology*. Februaru 2021. V. 12. 1-3.
44. Sharpe L. J. *The West European State: The Territorial Dimension*. *West European Politics*. 1987. 10(4):148-167.
45. Thompson R. J., Madgwick P., Rose R. *The Territorial Dimension in United Kingdom Politics*. *Albion A Quarterly Journal Concerned with British Studies*. 1984. 15(3):272-273.
46. Tromben V., Sunkel G., Milosavljevic V. *The social inequality matrix in Latin America*. Santo Domingo: Publisher: ECLAC, United Nations.2016.
47. Utz P. The party politics of decentralization: the territorial dimension in Italian party agendas. *Regional & Federal Studies*. 2018. 30(4). 599–600

48. Varlese M., Misso R., Koliouka C. Zacharoula. Food, Internet and neuromarketing in the context of well-being sustainability. *International Journal of Technology Marketing*. 1(1). 1. (IJTMKT), Vol. 14, No. 3, 2020.

49. White G. W. Territorial Dimensions of Hungarian Ethnic Identity. *Yearbook of the Association of Pacific Coast Geographers*. 1992. 54(1):23-48.

ТЕРИТОРІАЛЬНА ІДЕНТИЧНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ У КОНТЕКСТІ МІЖГРУПОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ

Плетка Ольга Тарасівна,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії психології малих груп та міжгрупових відносин
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України,
м. Київ, Україна

Актуальність. Споконвіку існували певні маркери відособлення людини від інших: чий чи чия ти будеш; звідкіля ти; чого вмієш та вартуєш. Перші питання дозволяли визначати людину за родинними зв'язками, друге показувало її територіальну належність, а інші питання стосувалися неї самої: як майстра свого діла або як людини взагалі. Зауважимо, що перші питання чітко ідентифікували людину і були дуже важливими для неї протягом всього життя. Згадаємо за якими іменами ми знаємо видатних особистостей минулого. Наприклад, Леонардо да Вінчі буквально звучить як Леонардо з міста Вінчі. Чи мусульманські імена, що разом з місцем проживання розкривають родові зв'язки, наприклад, абу Хасан, Мухаммад ібн Ахмед Ісфahanі означає: батько Хасана, Мухаммад син Ахмеда з Ісфahanу. У слов'янських іменах родове ім'я – це прізвище, а також людина визначається за іменем батька, яке пишеться за власним іменем: Любов Гаврилівна Сторожук означає: Любов, донька Гаврила з роду Сторожуків. Такі маркери дозволяють людині мати власне унікальне ім'я та асоціювати себе з ним. період глобальних суспільних змін імена людей уніфікуються і часто вони вже не можуть чітко та унікально позначати людину. Цікавим є той факт, що глобалізація дозволила людям мігрувати по світу і тому територіальна ідентичність стала одним з ключових маркерів самої людини: де я є, яке моє місце у цьому світі, до кого я належу. Саме належність дозволяє людині визначитися хто вона та проявляти низку почуттів, які пов'язані з цим (ностальгія, туга за домом та інші).

Територіальна ідентичність також грає неабияку роль у стосунках між людьми. Наприклад у буремні 90-ті роки, коли бандитські сутички були частими, угруповання формувалися за територіальною ознакою. Така міжгрупова взаємодія закріплювала за членами цих груп тавро належності, що спонукало дотримуватися певних правил групи та формувала єдність всередині групи за ідеєю, метою чи цінностями, що були важливими для цієї групи. Беручи до уваги багато факторів, які віддзеркалюють процес територіальної ідентифікації, можна зауважити, що Україна теж має певні характеристики й особливості формування та розвитку територіальної ідентичності. Зазначимо, що тривалий стан бойових дій на сході країни, які спонукали величезну кількість населення стати вимушеними переселенцями, позначився на розвитку особливих стереотипів щодо мешканців цих територій. Однак і наукові дослідження виокремлюють багато характеристик

цієї категорії населення. Однак, основний акцент у цих дослідженнях не робиться на вивченні територіальної ідентичності як чинника групової взаємодії.

Виклад основного матеріалу. Зазвичай науковці до територіальної ідентичності відносять наступні терміни: place-identity (ідентичність себе з певним місцем), local identity (локальна ідентичність), regional identity (регіональна ідентичність), environmental identity (середовищна ідентичність), «city» identity, urban-related identity, social urban identity (міська ідентичність), settlement identity (ідентичність з місцем проживання) та інші дотичні поняття, які характеризують належність людини до певного місця як географічно, так і соціо-психологічно.

Цікавим на нашу думку є тлумачення поняття територіальної ідентичності як сприймання людиною себе представником певної «уявної спільноти» (Б. Андерсон, 2001). Процес сприймання може спиратися на досвід цієї особистості чи традиції та історичні контексти, а також на порівняння своєї уявної чи реальної групи з іншими схожими групами. Так, мешканці одного багатоповерхового будинку можуть поділитися на певні групи за різними ознаками, однак при вирішенні соціальних проблем будинку, вони будуть виступати як монолітна група мешканців. У цю реальну групу також будуть входити неактивні мешканці, інтереси яких відстоює ця група, ототожнюючи їх зі своєю групою, але по факту вони є уявними членами групи. Також ця теорія (уявних груп) пояснює феномен ототожнення особистості з великими групами, більшість членів якою є недоступними для неї (наприклад, народ України). Також феноменом уявної спільноти є її декларована гомогенність.

Бенедикт Андерсон також зауважує, що важлива насамперед манера уявлення про групу кожного її члена та образ належності до неї. Дане дослідження підкреслює, що підґрунтям територіальної ідентичності є уява та формування певного внутрішнього образу, а не реальність чи нереальність групового об'єднання. Зупинимось на цьому понятті більш детально. Уявні чи уявлені групи по своїй суті це внутрішньо-особистісний процес формування власної територіальної належності. Андерсон запропонував таке тлумачення нації: це *уявлена спільнота* яка генетично обмежена та суверенна. Уявленість він описує як факт того, що більшість людей в такій спільноті не знайомі між собою і, мабуть, ніколи не зустрінуться, але їх у спільноту об'єднує уява кожного її члена про співпричетність. У родинному колі важливим параметром буде спорідненість між її членами. Однак і в цьому випадку родина буде більш уявленою чим реальною для них. Людина формує у собі певний образ людей свого кола та зіставляє його з реальними представниками. Процес сприймання також допомагає ідентифікувати і себе за цими ознаками як члена спільноти. Тобто процес є двовекторним: людина спостерігає, формує внутрішній образ або еталон а потім зіставляє його з реальними людьми. Уявлення про людей у своїй групі розвивають стереотипність сприймання. Наприклад, кажуть: в нашій родині чоловіки

завичай народжуються блондинами. І навіть, якщо народився брюнет, це припущення не втрачає своєї сили.

Генетична обмеженість показує, що родина, група чи спільнота не є рівнозначною всьому людству. Тобто мова йде про межі існування даної групи людей, за якою існують інші групи та люди. Зауважимо, що таке обмеження дозволяє виокремити себе від інших, зіставляти, порівнювати та шукати спільне чи те, що різнить їх. Коли мова йде про межі певної групи, треба розуміти, що психологічні особистісні межі теж впливають на уявленість себе як члена певної групи. У глобальному плані мешканці селища мають певну обмеженість своїх кордонів за територіальною ознакою. Однак вони також мають такі ж обмеження щодо людей, що мешкають у інших селищах: уява може скласти їх портрет як ворожих чи дружніх і від такого вибору образів буде залежати якість взаємодії їх між собою.

Суверенність кожної спільноти чи групи визначається тим, що вона прагне до самостійності у вирішенні власних питань, до свободи від залежності чи підпорядкування іншим. Якщо брати до уваги державний устрій, то це прагнення до створення унітарної незалежної держави. Спільнота ж означає певну згуртованість її членів, за Б. Андерсоном братерством.

Всі ці ознаки уявленої спільноти допомагають нам розуміти яким чином людина виокремлює інших від своєї групи або як вона визначає представника своєї спільноти. Історії відомо багато механізмів такої ідентифікації. Наприклад представники масонської ложи носили каблучки чи татуювання (в залежності від ієрархії у спільноті) з символікою їх спільноти. Члени королівської родини також мають певні атрибути належності до неї. У давні часи вирізнявся одяг, прикраси та інше. Зараз територіальність таких родин позначається володінням великими територіями, доступ до яких іншим майже повністю закритий. Такі виділення та позначення належності допомагають родині чи спільноті відчувати себе особливими, спорідненими між собою, а представникам інших груп дають можливість складати міфи щодо цих спільнот.

Цікавою є думка про те, що територіальна ідентичність формується та проявляється у тих рольових позиціях, які виконує за життя людина. З огляду на це пояснюється і відповідність рольовим очікуванням інших членів спільноти (Горностай П., 2007). Наприклад, людина у групі займає позицію «сірого кардиналу» і від неї очікують мудрих порад, опосередкованого керівництва групою тощо. Якщо така людина проявить інші рольові експлікації, то уявлення та очікування інших членів групи будуть або переглянуті або виникне ситуація стимулювання людини до повернення у рольову позицію звичну для групи. Така ж ситуація і у міжгруповій взаємодії. Нестандартна, неочікувана поведінка членів іншої групи викликає подив та розуміння, що уявлення в цьому випадку були або хибні або в дійсності відбувається поза цими уявленнями. Спираючись на поняття уявлених спільнот, зауважимо, що такі уявлення допомагають людині знецінити інших тільки спираючись на факт невідповідності цим уявленнями. Така фантазія з приводу інших також корисна для самокатегоризації особистості у

суспільстві. Рольові теорії також розглядають поведінку особистості як сукупність певних ролей, які вона виконує в житті. Рольова поведінка не можлива без процесу її стереотипізація. Так, ми знаємо певні ознаки ролі мами і порівнюємо з ними ту особу, яка наразі виконує роль матері. Наше судження буде спиратися на власний досвід, на внутрішній образ ролі та на реальну поведінку іншої людини. Уявність в цьому випадку стає мірилом розуміння іншого. З огляду на територіальну ідентичність стереотипізація торкається опису характеристик жителів того чи іншого населеного пункту або регіону. У цьому випадку мова йде про роль жителя певної місцевості. Наприклад, представники такого села дуже привітні люди. І людина замкнута сама по собі буде старатися проявляти гостинність до інших, хоча їй це і не властиво.

Теорія соціальної ідентичності наголошує, що людина протягом життя належить до різних груп, займає в них різні позиції та здатна не тільки усвідомлювати себе представником цих груп а й оцінювати і порівнювати членів групи між собою та самі групи. «Я представник такої групи..» фраза, що чітко окреслює межі цієї спільноти та пояснює певні очікування щодо поведінки її представників. З огляду на наявність уявленості щодо груп – це також транслює зіставлення груп у внутрішньому образі та дозволяє особистості збагатити свій еталон щодо представників цих груп.

Г. Прошанський (1983) наголошує, що місцева ідентичність пов'язана з процесом соціалізації особистості та формується під впливом оточення. Вчені розглядають місце як одну з основних характеристик особистості, яка формується у дитинстві і залишається на все життя. Г. Брейквелл (1986) наголошує, що кожна місцина несе певні символи статусних характеристик. Ці характеристики й впливають на наше відчуття «свого» місця в процесі взаємодії. Взагалі з поняттям «місце» пов'язана прив'язаність, яка наповнює територіальну ідентичність новими смислам та значеннями. Однак місце зазвичай асоціюється з соціальними групами, статусом, поведінкою та стилем спілкування. Наприклад, показовим є так званий акцент у мові представників певних регіонів. Людина, проживаючи на певній території набуває специфічних характеристик, які вона не може перенести на нове місце, і тоді, адаптуючись до нових умов, набуває характеристики нового місця. Однак при повернення до старого місця відновлюються властиві йому характеристики. Одним з дієвих способів лікування залежностей є повна зміна місця проживання та оточення залежної людини. У нових умовах життя формуються нові соціальні навички, статуси та інші ознаки територіальної ідентичності, що може бути конструктивним для людини. Також слід зауважити, що у людини може сформуватися позитивний зв'язок с певним місцем. Такий зв'язок І. Фу. Туан (1077) назвав топофілією. Негативний відтінок взаємодії з місцем – топофобія (коли є страх перед певним місцем та неможливість там перебувати на одинці) відноситься до проявів неврастенії. У груповій взаємодії така характеристика територіальної ідентичності дозволяє виокремити людей за певними ознаками та звертатися до них як спільноти. Наприклад, можуть казати, що у степах живуть відкриті щирі

люди і така стереотипна характеристика спонукає мешканців степової природної зони слідувати цим уявленням або проявляти їх. Ми можемо казати про конгруентний збіг стереотипу та особистісних характеристик, а можемо спостерігати пристосування до нього.

Локальна, регіональна ідентичності характеризують особистість в більш ширшому їх розумінні свого місця на певній території. Наприклад, «я представник селищної громади» або «я представник тернопільського регіону». Одним з феноменів територіальної ідентичності є її стигма, яка наголошує, що, наприклад, немісцеві мають певні схожі характеристики, як-то наглість, нахабство, кар'єризм. Також важливим для формування територіальної ідентичності є наявність певних традицій, які ідентифікують людину з тим чи іншим місцем.

Групова взаємодія на думку О. Саркісової (2013) тлумачиться як соціальна взаємодія реальних груп (внутрішньогрупова та міжгрупова), яка має наступні ознаки: систематичний обмін соціальними діями, наявність стійких соціальних відносин та групова діяльність. Наші уявлення про групову взаємодію в контексті територіальної ідентичності може тлумачитися як співвіднесення себе і членів групи як представників певної території з її соціо-культурними та психологічними особливостями, коли маркер «свій – чужий» є суттєвим аргументом належності до неї. Процеси, які впливають на сприймання людиною себе як представника певної групи - це міграція (трудова, вимушена та інші її види) і послідовна адаптація до нових умов життя.

Феноменами групової ідентичності виступають наступні явища:

- діаспора, земляцтва як культурний феномен;
- стигматизація певних територій;
- соціальна динаміка суспільних процесів;
- так звана «пам'ять місця», коли людина приєднується до історичних знакових традицій території, на якій опинилася;
- міфологізація елементів територіальної ідентичності.

Зауважимо, що уявлені спільноти існують і в середині самої спільноти і у представників інших спільнот. На нашу думку внутрішньо-групові уявлення про власну групу складаються з власного досвіду її членів, їх цінностей та мети об'єднання. На зовнішньому рівні уявлення створюють стереотипи та міфи, які пояснюють ті чи інші особливості спільноти. Так, І. Окунев (2018) виділяє наступні універсальні міфи щодо територіальної ідентичності держав, а саме:

- міфи про центральність, коли людина вважає свою країну центром життя планети, а інших сприймає як периферію, це може призвести до стигматизації інших країн як диких на протипагу своїй цивілізованій (наприклад, Римська імперія);

- міф про транзитність, коли сприймають власну державу як таку, що стоїть на межі двох зовнішніх умовних утворень (наприклад, на межі між Заходом і Сходом);

- міф про територіальну гомогенність підкреслює спільність внутрішнього та зовнішнього світу;
- міф про винятковість позначає унікальність шляху, відмінність внутрішнього та зовнішнього світу;
- міф про споконвічність землі – території де зародилась держава, вона може співпадати з сучасною територією (наприклад, Англія), може бути зміщеною (як приклад, Вірменія) чи бути розташованою на території іншої держави (наприклад, Косово для сербів);
- міф про окуповані території. Як зазначає автор, це території, які не контролюються державою, хоча й знаходяться на її території. Прикладом може служити територія Нагорного Карабаху у Азербайджані, якою опікується Вірменія;
- міф про колишні території, навпаки, зовнішні території, які у прадавні часи були частиною держави або розселення її мешканців. На основі цього міфу формуються проекти розширення держави (наприклад, Крим «повернувся» додому).

Останні три міфи важливі для розуміння народом самого себе. Також автор зауважує, що сукупність цих міфів стає основою формування комплексної ідентичності народу (наприклад, міф про країну, що перемагає (Америка) чи країну, що є жертвою (Ізраїль)). Всі ці міфи складають межі дискурсу про позиції суспільства у політичному просторі планети. З огляду на сучасний стан просторової ідентичності України, де присутні і окуповані території, і анексія Криму та триває багаторічна війна, стан ідентичності народу складається з болісних фактів, які спонукати до патріотичної мобілізації населення, яке ми й спостерігаємо наразі. Територіальна ідентичність народів залежить від геополітичних процесів та характеризується мінливістю та гнучкістю. Тому важливим є розуміння територіального дискурсу на територіях, які перебувають під окупацією. В разі деокупації одним з основних завдань успішної реінтеграції населення буде створення певного візерунку міфу щодо територіальної ідентичності в межах України.

Такі характеристики особистості є базовими та ґрунтуються на її досвіді, цінностях та уявленнях щодо територіальності та специфіки її прояву. Це також впливає на якість взаємодії між представниками «своїї» території чи чужої. Групові механізми виокремлення за принципом «свій – чужий» спонукають до формування певних уявлень, стереотипів та міфів щодо власної групи або спільноти та інших.

Нами виокремити низку механізмів групової взаємодії, які характеризують особливості прояву територіальної ідентичності, а саме:

- за рахунок інших груп (типу: «це не наша провина»);
- за рахунок власних членів («бий своїх, щоб чужі боялися»);
- за рахунок турботи про інші групи («допомогти, навіть ціною власних втрат»)
- турбота про власних членів («спершу своїм, а потім, на залишок, зможемо іншим допомогти»);
- загальна турбота («ми всі мазані одним» чи «ми з тобою однієї крові»).

Всі ці механізми можуть проявлятися у кожній групі, однак найбільш вживані і формують уявлення про цю групу у інших груп. Співвіднесення власної ідентичності та пов'язаної з нею поведінки спирається й на внутрішній образ так званих уявлених за Б. Андерсоном спільнот.

Висновки. Територіальна ідентичність є базовою характеристикою особистості і вона формує певні межі прояву себе як представника певної групи/місцевості та у процесі сприймання розвиває власну уяву щодо своєї та інших груп. Уявлення про себе як представника певної групи або спільноти розвиває почуття належності, спонукає пишатися або, навпаки, приховувати таку належність. У разі соціальних зрушень територіальна ідентичність дозволяє мати опору на власний досвід та адаптуватися до нових умов життя. Уособлення та ототожнення людини як представника певної групи чи спільноти (групи можуть бути реальними й уявними) є постійними її характеристиками. Процес територіальної ідентифікації формується під час соціалізації та має загальні риси, притаманні учасникам цієї групи чи спільноти. У подальшому людина переносить ці уявлення на інші групи і тільки в разі неможливості їх трансляції починає інтегруватися у простір завдяки присвоєнню нових для себе рис та цінностей, які транслює та група чи спільнота.

Для територіальної ідентичності характерні наступні властивості: прив'язаність до місця, особливості його ландшафту та клімату, рольова позиція у групі, історичний контекст та індивідуальний досвід людини, традиції та символізація статусних характеристик членів групи, специфіка поведінки та стилю спілкування всередині групи, наявність великих персон (герої, відомі люди, історичні особистості), на авторитет яких можуть спиратися члени групи, самокатегоризація та процес порівняння власної групи з іншими, міфологізація територіальної ідентичності великих груп та спільнот. Механізми групової взаємодії в контексті територіальної ідентичності мають дво-векторний ракурс: з дефіциту чи достатку відбувається ця взаємодія. При дефіциті групових механізмів заохочення та підтримки власних членів група зазвичай використовує звинувальні та затратні для іншої групи механізми взаємодії, при гармонійній цілісній структурі групи міжгрупова взаємодія часто відбувається на засадах рівності, поваги та підтримки.

Література:

- Андерсон, Б.** (2001). Уявлені спільноти. К.: Критика.
- Горностаї, П.** (2007). Личность и роль. Ролевой подход в социальной психологии личности: монография. К.: Интерпресс ЛТД.
- Окунев, И. Ю.** (2018). Территориальная и пространственная идентичность: концептуализация базовых понятий. *Сравнительная политика*. Т.9, №1. С. 18-25.
- Саркісова, О. Ю.** (2013). Сутність поняття "групова взаємодія" як соціальної, психологічної та педагогічної категорії. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія*

16: Творча особистість учителя: проблеми теорії і практики : Збірник наукових праць / К. : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. Вип 19 (29). С. 58-61

Breakwell G. Coping with threatened identities / Breakwell G. — London : Methuen, 1986.

Proshansky, H. M. (1983). Place-identity: Physical world socialization of the self. *Journal of Environmental Psychology*. № 3. P. 57–83.

Tuan, Y.F. (1977). Space and place: The perspective of experience. Minneapolis : University of Minnesota Press.

Підписано до друку ...05.2021
Формат 60x90/16.
Папір офсетний.
Гарнітура Times New Roman.
Умовн. друк. арк. 3,29. Тираж 300 прим.