

УНІВЕРСИТЕТ «УКРАЇНА»

# ОСВІТА РЕГІОНУ

• Політологія • Психологія • Комунікації

Український науковий журнал  
Виходить 4 рази на рік  
Заснований у грудні 2005 року

№ 1 (38), 2015

Київ  
Університет «Україна»  
2015

**Засновники: Університет «Україна»  
Всеукраїнська асоціація політичних наук**

***Редакційна колегія:***

Андрущенко Віктор Петрович, доктор філософських наук, професор  
Андрусишин Богдан Іванович, доктор історичних наук, професор  
Бабкіна Ольга Володимирівна, доктор політичних наук, професор  
Бакіров Віль Савбанович, доктор соціологічних наук, професор  
Бебик Валерій Михайлович, доктор політичних, кандидат психологічних наук, професор,  
*головний редактор журналу:*  
<http://www.facebook.com/profile.php?id=100004135000547>  
e-mail: vbebyk@ukr.net

Бедь Віктор Васильович, доктор юридичних та богословських наук, професор  
Бондаренко Віктор Дмитрович, доктор філософських наук, професор  
Бортніков Валерій Іванович, доктор політичних наук, професор  
Бурдяк Віра Іванівна, доктор політичних наук, професор  
Воронкова Валентина Григорівна, доктор філософських наук, професор  
Галуцько Валентин Васильович, доктор юридичних наук, доцент  
Горбатенко Володимир Павлович, доктор політичних наук, професор  
Губерський Леонід Васильович, доктор філософських наук, професор  
Денисенко Валерій Миколайович, доктор політичних наук, професор  
Євтух Микола Борисович, доктор педагогічних наук, професор  
Ільганаєва Валентина Олександрівна, доктор історичних наук, професор  
Карпенко Віталій Опанасович, кандидат філологічних наук, професор  
Клименко Віктор Васильович, доктор психологічних наук, професор  
Кокун Олег Матвійович, доктор психологічних наук, професор  
Королько Валентин Григорович, доктор філософських наук, професор  
Кремень Василь Григорович, доктор філософських наук, професор  
Круглашов Олександр Миколайович, доктор політичних наук, професор  
Кудряченко Андрій Іванович, доктор історичних наук, професор  
Куйбіда Василь Степанович, доктор наук з державного управління, професор  
Луговий Володимир Іларіонович, доктор педагогічних наук, професор  
Макар Юрій Іванович, доктор історичних наук, професор  
Макаренко Євгенія Анатоліївна, доктор політичних наук, професор  
Максименко Сергій Дмитрович, доктор психологічних наук, професор  
Малхазов Олександр Ромуальдович, доктор психологічних наук, професор  
Мелефір Віктор Іванович, доктор юридичних наук, професор  
Пилипчук Володимир Григорович, доктор юридичних наук, професор  
Примуш Микола Васильович, доктор політичних наук, професор  
Півнева Любов Миколаївна, доктор політичних наук, професор  
Поліщук Ігор Олексійович, доктор політичних наук, професор  
Помикало Войцех, доктор педагогічних, кандидат філософських, професор  
Різун Володимир Володимирович, доктор філологічних наук, професор  
Серажим Катерина Степанівна, доктор філологічних наук, професор  
Сіленко Алла Олексіївна, доктор політичних наук, професор  
Сидоренко Наталія Миколаївна, доктор філологічних наук, професор  
Таланчук Петро Михайлович, доктор технічних наук, професор,  
*голова редакційної ради журналу*  
Ткач Олег Іванович, доктор політичних наук, професор  
Токовенко Олександр Сергійович, доктор філософських наук, професор  
Томчук Михайло Іванович, доктор психологічних наук, професор  
Халамендик Вікторія Борисівна, доктор філософських наук, доцент  
Холод Олександр Михайлович, доктор філологічних наук, професор  
Цвях Володимир Федорович, доктор політичних наук, професор  
Шайгородський Юрій Жанович, доктор політичних, кандидат психологічних наук  
Шергін Сергій Олександрович, доктор політичних наук, професор  
Щедрова Галина Петрівна, доктор політичних наук, професор

# ЗМІСТ

<i>Бebик, Валерій; Помикало, Войцех</i> Передмова.....	5
---	---

## Розділ I ПОЛІТИЧНІ ІНСТИТУТИ І ПРОЦЕСИ

<i>Дмитренко, Микола</i> Політичні конфлікти: природа виникнення та методи їх урегулювання.....	6
--	---

## Розділ II МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ

<i>Чачава, Василь</i> Геополітична стратегія Німеччини щодо Кавказу у роки Другої світової війни.....	15
---	----

## Розділ III ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ

<i>Афанасьєва (Горська), Катерина</i> Конвергентні підходи до контролю за медіаконтентом: «панацея» чи виклик нового медіаландшафту.....	21
--	----

<i>Антонова, Ольга</i> Фабульність та образний характер осмислення дійсності у фотонарисі як його жанротворчі риси .....	26
--	----

## Розділ IV ПРИКЛАДНІ СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

<i>Соломін, Євген</i> Луганське телебачення: передумови інформаційної війни та військової агресії.....	31
---	----

## Розділ V ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

<i>Котлова, Людмила</i> Ціннісні орієнтації особистості в умовах суспільних трансформацій.....	36
---	----

<i>Левицька, Людмила; Левицька Ольга</i> Загальний теоретичний аналіз засобів корекції негативних емоційних станів.....	42
---	----

<i>Волинець, Наталія; Буряк, Валентина</i> Особливості психологічної готовності прикордонників державної прикордонної служби України до виходу на пенсію .....	47
--	----

<i>Волинець, Наталія; Смуь, Олена</i> Особливості копінг-стратегій працівників юридичної компанії.....	51
---	----

## Розділ VI ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

<i>Гребінь, Наталя</i> Психологічні особливості студентської молоді, схильної до маніпуляції у міжособовій взаємодії.....	56
<i>Сідоров, Олександр</i> Причинно-наслідкові зв'язки та особливості формування схильності до самогубства у студентському середовищі.....	66
<i>Набочук, Олександр</i> Проблема сутності, структури, типів та функцій екологічної свідомості старшокласника як носія екологічних цінностей.....	71
<i>Левицька, Людмила; Бондарук, Алла</i> Теоретичні підходи до вивчення психологічних особливостей сепарації від батьків.....	77
<i>Кириленко, Валентина; Хасанова, Тетяна</i> Проблема переживання відчуття самотності у підлітковому віці.....	82
<i>Шпак, Світлана</i> Психоемоційні чинники виникнення стресу у молодших школярів.....	90
<i>Крупник, Іван</i> Методичне забезпечення дослідження особливостей уявлень про майбутнє сімейне життя дітей з родин трудових мігрантів.....	96
<i>Чиханцова, Олена</i> Проблеми адаптації старшокласників до вивчення іноземної мови у виші.....	102

## Розділ VII МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

<i>Компанович, Маріанна</i> Психологічні особливості внутрішньої картини хвороби підлітків із серцево-судинними захворюваннями.....	107
<i>Фрадинська, Аліна; Чумак, Наталія</i> Основні чинники вживання наркотичних речовин серед підлітків.....	114

## Розділ VIII ПЕДАГОГІКА

<i>Івашкевич, Едуард</i> Сенситивність та соціальна уява як фуркаційні чинники становлення соціального інтелекту педагога.....	118
<i>Котловий, Сергій</i> Роль соціального педагога у згуртуванні навчально-трудового колективу учнів професійного ліцею.....	124

# ПЕРЕДМОВА

Шановні читачі!

Враховуючи позитивні відгуки щодо плідної співпраці редакційних колегій українського наукового журналу «Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації» (<http://www.social-science.com.ua/>) і польсько-українського наукового журналу «Nauki Społeczno-Humanistyczne / Соціально-Гуманітарні Науки / SocialandHumanSciences» (<http://sp-sciences.io.ua/>), ми вирішили продовжити цю практику і надалі.

Як відомо, видавцем журналу «Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації» є Університет «Україна» (президент — проф. Петро Таланчук, академік Національної академії педагогічних наук), а видавцем польсько-українського наукового журналу «Nauki Społeczno-Humanistyczne / Соціально-Гуманітарні Науки / SocialandHumanSciences» є польська фундація «Інновація» (президент — проф. Войцех Помикало, голова редколегії польської «Педагогічної енциклопедії»).

Об'єднує ці два наукових журнали (як співзасновник) Всеукраїнська асоціація політичних наук (ВАПН), яка є професійною громадською спільнотою університетських викладачів і науковців суспільно-політичних дисциплін України.

Особливістю такої польсько-української співпраці є перехід на міжнародні стандарти оформлення публікацій і, відповідно, нові вимоги до якості міждисциплінарних підходів до висвітлення наукової проблематики, окресленої суспільно-політичною спрямованістю нашого журналу.

Отже, ми запрошуємо всіх наших читачів і авторів до подальшої співпраці, бажаємо вам нових наукових відкриттів, ґрунтовних монографій, цікавих статей і, звичайно, успішно захищених докторських і кандидатських дисертацій!

З повагою,

**ВАЛЕРІЙ БЕБИК**,  
доктор політичних, кандидат  
психологічних наук, професор,  
головний редактор  
українського наукового журналу  
«Освіта регіону: політологія,  
психологія, комунікації»

**ВОЙЦЕХ ПОМИКАЛО**,  
доктор педагогічних, кандидат  
філософських наук, професор,  
головний редактор  
польсько-українського наукового  
журналу «Nauki Społeczno-  
Humanistyczne»

# Розділ I

## ПОЛІТИЧНІ ІНСТИТУТИ І ПРОЦЕСИ

### ПОЛІТИЧНІ КОНФЛІКТИ: ПРИРОДА ВИНИКНЕННЯ ТА МЕТОДИ ЇХ УРЕГУЛЮВАННЯ

УДК 32.019.5

Дмитренко, Микола,

доктор політичних наук, професор,  
Національний педагогічний університет  
імені М. П. Драгоманова (Україна, м. Київ),  
професор,  
e-mail: mdmytren@gmail.com

#### АНОТАЦІЯ

*Стаття присвячена дослідженню сутності конфліктів та методів їх урегулювання, що є одним із найбільш актуальних завдань сучасного вітчизняного суспільствознавства. Від розуміння природи виникнення, їх розвитку та методів врегулювання залежить сутність державотворчих процесів та шлях розвитку суспільства. Щоб справляти на конфлікт певний вплив, необхідно принаймні розуміти істинні витоки та причини його виникнення, знати закономірності розвитку й бути здатним прогнозувати можливі наслідки. Кожен конфлікт виникає лише за наявності його об'єкта. Неправильне розуміння об'єкта конфлікту або його підміна посилюють конфліктну ситуацію. Проте слід розрізняти поняття «об'єкт» і «предмет» конфлікту, адже конфлікти виникають з приводу якогось об'єкта, але основна їхня сутність виражається в предметі конфлікту. Тому й вирішення або врегулювання конфлікту пов'язано, у першу чергу, з усуненням не його об'єкта, а його предмета — це форма цілеспрямованого впливу на різні компоненти конкурентної взаємодії сторін, більш складний і витратний тип свідомого конструювання дійсності, в який потрібно вкладати більше сил, енергії і ресурсів для досягнення мети.*

**Ключові слова:** політичні конфлікти, виникнення конфлікту, урегулювання конфлікту, вирішення конфлікту, управління конфліктом.

### POLITICAL CONFLICTS: ORIGIN AND METHODS OF RESOLVING THEM

Dmytrenko, Mykola,

doctor of political sciences, professor,  
National pedagogical university  
of the name of M. P. Drahomanov (Ukraine, Kyiv),  
professor  
e-mail: mdmytren@gmail.com

#### SUMMARY

*The article is aimed to research the essence of conflicts and methods of resolving them, that is the most actual task of modern home social science nowadays. The essence of state creative processes and the way of society development*

*depends on understanding the nature and the origin of conflicts and methods of resolving them. To influence the conflict it is necessary, at least, to understand its real sources and the origin, to learn its development law and be able to foresee the possible consequences. Every conflict arises because of the object existence. The wrong understanding of the conflict object or its substitution strengthens the conflict situation. However, it is necessary to distinguish a term «object» and the «subject» of the conflict, as the conflict arises because of an object but its essence is expressed in the subject. Thus, the conflict resolving is connected mostly, with the removal of its subject, not the object — that is the way of influencing different components of parties competitive cooperation, and also there is more difficult and expensive type of conscious constructing reality, which takes more energy and sources for achieving the aim.*

**Key words:** political conflicts, conflict origins, resolving conflict, conflict management.

Уся історія людської цивілізації пов'язана з великими й малими конфліктами. Спроби розглянути сутність конфліктів у науковій площині робилися з давніх часів. Ще Геракліт стверджував, що конфлікти природно властиві людському життю і є умовою його розвитку. Епікур у III ст. до н. е. висунув ідею про необхідність людей жити в мирі, тому що війни тільки породжують соціальне зло [1]. Філософська школа Стародавнього Китаю причину конфлікту вбачала в недосконалості системи управління. А щоб знизити конфліктну напругу в суспільстві, необхідно враховувати інтереси народу в процесі управління державою [2]. Аристотель стверджував, що держава має бути інструментом примирення людей, людина поза державою агресивна і небезпечна [2]. Н. Макіавеллі вважав, що головні конфліктні інтереси — це інтереси власності. У політичних конфліктах виділялися ним конкретні інтереси, які могли змінити політичні відносини.

Свого часу аналіз причин і передумов політичних конфліктів зробив англійський філософ Ф. Бекон. Головною причиною виникнення конфліктів він визнавав тяжке становище народних мас, яке було особливо характерне для періоду первісного нагромадження капіталу. Серед інших причин також називав помилки правителів і соціальну заздрість. Засобами запобігання політичних конфліктів Бекон вважав усунення їх матеріальних чинників і політичне маневрування.

Жан-Жак Руссо вважав, що джерелом конфліктів у сучасному суспільстві є недоліки в його організації, помилки і забобони людей, насамперед, їх прихильність до приватної власності. Найважливішим інструментом відновлення природних для людей відносин миру і злагоди має стати створювана ними за взаємною угодою демократична держава, що спирається переважно на ненасильницькі, виховні засоби, які найбільшою мірою відповідають сутності людини.

Т. Гоббс у своїй книзі «Левіафан» первинний стан людського суспільства оцінював як «війну всіх проти всіх». Він вказував на три основні причини конфлікту: суперництво, недовіру, жадобу слави [3]. Слідуючи настановам Т. Гоббса, розвиненим у працях Ф. Ніцше і З. Фрейда, прихильники цієї концепції розглядають агресивні прояви в поведінці людини не як патологію й відхилення в її природі, а як природний стан, диктований цією природою. На їхню думку, саме тому, прагнучи до вічного, людство неминуче повертається до війни [4].

Американський теоретик-конфліктолог Дж. Бертон, який здобув популярність дослідженнями «людського виміру» в розмірі довготривалих конфліктів, вбачав виток конфлікту в утисненні людських потреб, які утворюють особистість суб'єкта соціального процесу. Тому реальне розв'язання конфлікту вимагає виявлення тих потреб, які виявляються утисненими [5].

Останнім часом природі конфліктів приділяється дедалі більше уваги. У сучасній західній літературі поняття політичного конфлікту має велику кількість визначень, серед яких більш розповсюдженим є визначення, американського соціолога Л. Козера, яке увійшло до багатьох словників й енциклопедії з суспільних наук. Він розуміє під конфліктом боротьбу за владу та претензії на певний соціальний статус, боротьбу за недостатні для всіх матеріальні й духовні блага, боротьбу, в якій цілями сторін є нейтралізація, нанесення збитку або знищення суперника. Причини конфлікту, на його думку, полягають в існуючій у суспільстві системі розподілу: чим більше незаможні групи суспільства сумніваються в законності існуючого розподілу, тим більша ймовірність їхнього бажання іти на конфлікт [6].

Він також доводить, що стабільність суспільства залежить від кількісних характеристик існуючих у ньому конфліктних відносин і типу зв'язків між ними — збільшення числа груп за інтересами неминуче обумовлює збільшення чисельності конфліктів, які лежать в основі цих груп. А саме така соціальна ситуація утруднює створення «двополюсного» суспільства, тобто поділ його на два табори, які не мають жодних спільних норм і цінностей, що призводить до найтяжчих, конфліктів, кровопролиття або громадянської війни. Таким чином, чисельні незалежні один від одного конфлікти порівняно невеликих суспільних груп оптимізують передумови для єдності суспільства, а конфлікти великих груп ведуть до розбрату й розколу.

У цьому контексті Р. Дарендорф, виділяючи негативні й позитивні фактори конфлікту, зазначає, що конфлікти є джерелом інновацій, соціальних змін, які можуть досягатися еволюційним або революційним (мирним або силовим) шляхом [7].

К. Боулдинг у своїй праці «Конфлікт і захист: загальна теорія» обґрунтовує концепцію «Загальної теорії конфлікту». Він переконує, що конфлікт є характерною рисою будь-якого процесу та будь-якого середовища. Незалежно від умов, у яких народився конфлікт, його функції, етапи розвитку, способи вирішення будуть ідентичними. Конфлікт — це загальна й універсальна категорія [8].

Російський учений А. Здравомислов розглядає політичний конфлікт як постійно діючу форму боротьби за владу в конкретному суспільстві [12].

В Україні ґрунтовні публікації з проблем конфліктології почали з'являтися у 80-х роках ХХ ст. (М. Бородкін, Н. Коряк, Л. Нечипоренко, М. Пірен та інші). Проблемами конфліктів займаються на різних рівнях Київський центр політичних досліджень і конфліктології, Київський міжнародний інститут соціології і конфліктології, Київський інститут стратегічних досліджень і конфліктології, вузівські кафедри політології, соціології, конфліктології, центри з вивчення громадської думки тощо [9].

На думку українських учених (Ф. Кирилюк, М. Обушний, М. Хилько), політичний конфлікт — це таке зіткнення протилежних сил і поглядів, яке зумовлене взаємодією політичних інтересів і цілей. Кожен конфлікт виникає лише за наявності його об'єкта. Зіткнення між індивідами або соціальними групами не буває безпідставним, а відбувається лише в тому разі, якщо його учасники не можуть «поділитися» щось між собою [3].

Об'єкт конфлікту, на їхню думку, частіше прихований від учасників конфлікту, але є центральною складовою конфліктної взаємодії. Конфлікт може бути вирішеним тільки тоді, коли чітко визначений об'єкт конфлікту. Об'єктами політичних конфліктів виступають державна влада, політичний статус соціальних груп (ступінь наближеності або віддаленості від важелів влади, можливість здійснювати вплив на ухвалення обов'язкових для всього суспільства рішень), політичні цінності (патріотизм, громадянськість, права й свободи) тощо. Неправильне розуміння об'єкта конфлікту або його підміна посилюють конфліктну ситуацію. Виділяють також як об'єкт конфлікту й соціальні, матеріальні, духовні та інші цінності, до володіння якими прагнуть конфліктуючі сторони.

Не менш важливою передумовою оптимального розв'язання конфлікту на користь усіх його учасників є визначення суб'єктів політичних конфліктів. Суб'єкт політичного конфлікту — це особа, організація або соціальна група, яка створює конфліктні відносини й бере в них участь відповідно до своїх інтересів, впливаючи на становище та поведінку інших, і зумовлює зміни в ситуації конфлікту. Політичний суб'єкт (агент політичного поля за П. Бурдьє) є ключовою проблемою для розуміння специфіки політичного конфлікту. Під політичним суб'єктом розуміють певну групу, що мобілізована в політичному полі шляхом специфічних політичних технологій лідерів [8].

Суб'єктами політичного конфлікту є як окремі індивіди, так і спільноти: соціальні групи, верстви і класи, етнонаціональні спільноти, народи, держави й уряди, політичні партії, різні об'єднання всередині правлячої еліти тощо. Суб'єкти політики як об'єкти політичного конфлікту взагалі, так і політичні об'єкти конфлікту, зокрема, у будь-який момент можуть опинитись у конфліктному стані між собою внаслідок несумісності інтересів. Прикладом цього може слугувати політичний конфлікт листопаду 2013 року — «Євромайдан», де інтереси політичних суб'єктів конфлікту (Батьківщини, УДАРу, Свободи) — повалення діючого уряду та завоювання влади не збігались з інтересами інших суб'єктів політичного конфлікту (студентів — ініціаторів майдану), які виступали лише за інтеграцію України в ЄС. Згодом такий, наприклад, суб'єкт конфлікту, як Батьківщина, став сам об'єктом конфлікту окремих політичних груп і лідерів у самій партії і тому подібне.

Будь-яку змобілізовану в політичному полі конфліктну групу слід розглядати в рамках дворівневого аналізу — лідерів і послідовників. При цьому треба пам'ятати, що лідери можуть переслідувати певні матеріальні інтереси, тоді як послідовники, звичайно, мобілізуються на ціннісній основі. Це особливо важливо для правильної ідентифікації конфлікту.

Першим атрибутом суб'єкта політичного конфлікту є його місце в загальній системі політичних відносин. Позиції суб'єкта конфлікту (наприклад держави) визначаються значною мірою його силою. Проте вона не є остаточною. Велику роль у конфліктах відіграє підтримка (пряма або непряма) суб'єктів конфлікту іншими суб'єктами, зокрема, міжнародних відносин, а також умови реалізації потенціалу згаданих суб'єктів. Наприклад, підтримка в українських політичних конфліктах 2004 і 2013 рр. правлячих режимів Російською Федерацією, а опозиційних сил Європейським Союзом та США.

Другим атрибутом, основною характеристикою суб'єктів конфлікту, є власне сила. Під нею розуміється здатність одного суб'єкта конфлікту змусити або переконати іншого суб'єкта конфлікту зробити те, що в іншій ситуації він робити не став би, тобто сила суб'єкта конфлікту — це здатність його до примусу. Таким чином, суб'єкти конфліктів протистоять один одному не лише за рівнем добробуту, а й за рівнем життєвих шансів. Оскільки потреби, цілі й домагання соціальних груп реалізуються лише через використання влади, то найчастіше конфлікти виникають між ними і правлячою елітою: державним апаратом, партійними функціонерами, «групами тиску».



Слід також розрізняти такі поняття як «об'єкт» і «предмет» конфлікту. У загальному значенні об'єктом конфлікту можна назвати ту частину реальності, яка залучена у взаємодію з суб'єктами конфлікту. На відміну від цього предметом конфлікту є ті суперечності, які виникають між взаємодіючими сторонами і які вони намагаються вирішити за допомогою протиборства. Тобто предметом конфлікту є визначене місце кожного суб'єкта в політиці [10].

При урегулюванні політичних конфліктів слід враховувати, що вони виникають з приводу якогось об'єкта, але основна їхня сутність виражається в предметі конфлікту. Тому й вирішення або урегулювання конфлікту пов'язано, у першу чергу, з усуненням не його об'єкта, а його предмета. Хоча це не виключає того, що те й інше може відбуватися одночасно. Більше того, трапляється й так, що об'єкта конфлікту вже немає, а суперечність між суб'єктами конфлікту залишається.

У політології прийнято розрізняти учасників конфліктів за такими категоріями: підбурювачі, організатори, посібники, посередники [11].

Підбурювач — це організація, рух, група або держава, які підштовхують сторони до конфлікту, докладають певних зусиль до його загострення. При цьому сам підбурювач може і не брати безпосередньої участі в конфлікті.

Організатор — розробляє тактику і стратегію розвитку конфлікту.

Посібник — сприяє розвитку конфлікту своєю моральною або матеріальною підтримкою. Безпосередньої участі в самому конфлікті посібник, як правило, не бере.

Посередник — допомагає конфлікуючим сторонам пом'якшити, локалізувати або урегулювати конфлікт.

Будь-який конфлікт, як правило, має певні стадії свого розвитку:

- початок, прихована (латентна) форма;
- відкрита форма, або стадія протистояння;
- післяконфліктний етап.

Початкова стадія включає в себе кілька основних підетапів ескалації (розвитку) конфлікту:

- розуміння виникнення об'єктивної конфліктної ситуації;
- усвідомлення хоча б одним із суб'єктів своїх інтересів у цій ситуації;
- усвідомлення перешкоди для задоволення інтересу;
- усвідомлення своїх інтересів і відповідно перешкод іншою стороною;
- негативну відповідь на вжиті однієї зі сторін конкретні дії.

У відкритій, основній формі конфлікту можна виділити кілька різновидів наступальних дій його учасників:

- соціальні відозви, погрози;
- активне створення перешкод і заподіяння непрямої шкоди;
- дії, спрямовані на захоплення й утримання спірного об'єкта;
- підпорядкування й захоплення суб'єкта (об'єкта);
- насильство або нанесення прямого фізичного збитку.

Завершальними фазами можуть бути:

- глухий кут;
- застосування насильства;
- мирне урегулювання.

Мирний спосіб урегулювання конфлікту включає в себе такі заходи як: переконання, політичний і фінансово-економічний тиск, застосування закону. Немирний — характеризується ескалацією напруження, погрозами, відкритими зіткненнями, фізичною участю, локальними сутичками, дестабілізацією влади, дезінтеграцією суспільства і, нарешті, громадянською війною [12].

Дестабілізація влади і дезінтеграція суспільства виникають не тому, що виникають конфлікти, а через невміння урегулювати політичні суперечності або ігнорування цих колізій. І в цьому разі найпростіший, на перший погляд, вихід із ситуації — призупинений конфлікт — не є кращим. Він не знімає тих суперечностей, що слугували виникненню конфлікту й залишається тліючим і за певних обставин може розгорітися з новою силою. Конструктивно ж розв'язання політичного конфлікту повинно консенсусно забезпечувати мінімізацію неминучих політичних, соціальних, економічних і моральних втрат, оптимізацію певних сфер суспільного життя [13].

Політичний конфлікт розвивається як у часі, так і в просторі. У динаміці будь-якого конфлікту можна виділити спільні для них етапи. Так, А. Глухова у своїй роботі «Типологія політичних конфліктів» виділяє такі стадії конфлікту: перша стадія — передконфліктна ситуація; друга — безпосередня конфліктна взаємодія; третя — закінчення конфлікту; четверта — післяконфліктна стадія [14]

Перша стадія — передконфліктна ситуація, яка є процесом виникнення суспільних суперечностей, появою розбіжності інтересів і тенденцій в яких-небудь явищах. Передконфлікт протікає в латентних і відкритих формах.

Латентна форма характеризується підвищеним емоційним тлом і соціальною напругою. Соціально-напруженість — це особливий соціально-психологічний стан суспільної свідомості й поведінки індивідів, соціальних груп і суспільства в цілому. Специфічна ситуація сприйняття й оцінки подій характеризується підвищеною емоційною збудженістю, порушенням механізмів соціальної регуляції та контролю.

У політичному конфлікті соціальне напруження проявляється в наростанні акцій протесту: звернення громадян до органів влади, радикальних виступів у ЗМІ, демонстрацій, мітингів, страйків із вимогами відставки уряду, президента, зміни політичного курсу тощо. Ці акції часто мають несанкціонований характер, а організатори й учасники виступів ігнорують вимоги влади про їх припинення.

Соціальне напруження виникає, коли конфлікт у повному розумінні цього слова не оформився, коли не визначені сторони конфлікту й чітко не виявилось протистояння по лінії «ми — вони». Суперечності можуть бути усвідомлені та вирішені вже на цій фазі. Якщо цього не відбувається, передконфліктна ситуація переходить у відкриту фазу.

Подальший розвиток ситуації залежить від такого психологічного фактора, як терпіння. Це своєрідний «поріг чуттєвості», поріг сприйняття несприятливих умов, пройшовши який люди сприймають ситуацію як конфліктну і починають діяти. Відкрита фаза — це пік соціальної напруги, коли люди усвідомлюють свої інтереси, відбувається розмежування учасників конфлікту й усвідомлення себе єдиною групою тих, чії дії блокуються іншою стороною, з'являються лідери, формуються програми вимог і стратегія дій, їх ідеологія, яка дозволяє мобілізувати прибічників кожного табору.

На цьому етапі важливо виявити справжні причини напруженості, що були в її основі, перевести приховані, неявні, латентні конфлікти у відкриту форму. Такий аналіз може сприяти локалізації суперечки, введенню її в рамки, які дозволяють контролювати перебіг подій. Головним завданням суб'єкта, що прагне контролювати розвиток конфлікту, є розкриття його справжніх причин, а отже, і справжніх цілей, що переслідуються його учасниками [15].

Складність такого аналізу значною мірою збільшується частим прагненням сторін приховати, замаскувати дійсні причини суперечностей зі своїми опонентами (нерідко це пояснюється бажанням використовувати не цілком законні методи для вирішення суперечки, що може викликати негативну реакцію громадськості).

Ефективність дій влади на етапі розвитку конфлікту визначається здатністю законними методами забезпечити зниження напруженості в стосунках сторін, повернути їх до компромісу, встановити певні норми та правила взаємодії; організувати діалог і відкрито інформувати громадськість про позиції сторін, уживані заходи з урегулювання конфлікту; локалізувати соціально-психологічне збудження, спричинене політичним конфліктом, не допустити його ескалації в суспільстві.

Друга стадія — безпосередня конфліктна взаємодія. Їй, як правило, передують привід (інцидент) будь-яка ситуація, яка легалізує перехід до дій. Конфлікт має свою логіку розвитку — може розвиватися інтенсивно, екстенсивно чи по спіралі, чергуючи в собі періоди підйому і спаду. Про ескалацію конфлікту говорить динаміка переростання мирних мітингів і демонстрацій в акції протесту з проявом насильства, втягування в конфлікт нових учасників, зростання емоційної напруги, розширення взаємних претензій і появи нових предметів суперечки. Інтенсивність конфлікту визначається, зокрема, кінцевою метою його учасників. Нею може бути:

- «перемога за будь-яку ціну» — ліквідувати або поставити під свій контроль іншу сторону;
- «переважання» — прагнення однієї зі сторін забезпечити для себе домінуючу позицію;
- «мир» — маневрування, що дозволяє надіятися на досягнення компромісу [16].

Перші дві програми поведінки продукують конфлікти більш високого ступеня напруги й утруднюють можливості їх повного вирішення. Конфліктна взаємодія може бути фізичною, у тому числі з використанням насильства, ідеологічною (домінують методи переконання) або мати юридичний характер.

Таким чином, на другій стадії розгортання політичного конфлікту коло діяльності суб'єкта, що намагається контролювати його протікання, розширюється. На цій стадії більш чітко проявляються сили, що підтримують кожну з конфліктуючих сторін; стає очевидним, розширюється чи звужується сфера суперечки, який ступінь його інтенсивності тощо. У такий спосіб збільшується кількість чинників, які необхідно контролювати для збереження впливу на розвиток ситуації.

Третя стадія — закінчення конфлікту, є найбільш складним етапом, оскільки від результату закінчення спірних відносин залежить новий розклад і баланс політичних регіональних, фінансово-промислових та інших сил у суспільстві.

Велике значення має заключна, післяконфліктна стадія. На цій стадії мають бути задіяні механізми остаточного усунення суперечностей інтересів, цілей, установок, причин соціально-психологічного напруження, припинена будь-яка боротьба.

Найчастіше в конфліктології розглядають два основні варіанти закінчення конфлікту — досягнення примирення сторін або їхня непримиренність, тобто створення безвихідної ситуації, нерозв'язності конфлікту. Між цими полюсами пролягає цілий ряд варіантів еволюції конфлікту, що відображають його звичний розвиток (збереження колишньої інтенсивності) чи зниження або навпаки наростання взаємної опозиційності сторін. Конфлікт може виявитися нерозв'язним, тоді створюється ситуація, що веде не до його закінчення, а нібито до циклічного руху. Це потребує від суб'єкта управління конфліктом перегляду своїх дій на перших двох стадіях конфліктної взаємодії та їх корекції. Іншими словами, така ситуація припускає удосконалювання чи пошук нової стратегії й тактики контролювання, управління конфліктом.

Примирення може мати характер повного або часткового урегулювання, тобто зміни поведінки однієї чи декількох сторін конфлікту без вичерпання предмета спірних відносин. Урегулювання конфлікту лише частково знімає проблему, але при цьому сам предмет суперечки не вичерпаний. Угода може бути нав'язана сильним супротивником більш слабкому, або угода може стати результатом втручання зовнішньої третьої сторони. Коли найбільш активна частина прибічників конфлікту виражає своє невдоволення досягнутими угодами — не виключена небезпека відновлення конфлікту.

Вирішення або розв'язання конфлікту можливе за умов усунення предмета конфлікту. При цьому треба розуміти, що конфлікт може розв'язатися сам по собі (самозгаснути), без спроб його свідомого врегулювання. Самозгасання конфлікту — це ситуація, коли конфлікт втрачає свою актуальність і затухає сам по собі.

При врегулюванні конфлікту частіше користуються принципами поступовості та синхронності. Принцип поступовості дозволяє сторонам підготуватися до початку безпосереднього урегулювання конфлікту: виявити точки зору, знизити напруженість у відносинах, сформулювати взаємну довіру сторін, опрацювати різні варіанти рішень і лише потім приступити до узгодження остаточного рішення.

В умовах збройного конфлікту, наприклад в Україні, принцип поступовості має передбачати проходження ряду фаз:

- припинення насильницьких дій — зниження рівня протистояння, стабілізація ситуації;
- встановлення діалогу, підготовка до проведення переговорів;
- початок переговорного процесу;
- виконання досягнутих домовленостей.

Принцип синхронності припускає, що сторони повинні перебувати одночасно на одній фазі, що, на жаль, не було враховано в Мінських домовленостях.

Для того щоб не допустити негативного розвитку радикального політичного конфлікту, необхідно провести своєчасний і всебічний аналіз конфліктної ситуації, який дозволив би відповісти на такі ключові питання:

- Які основні причини виникнення конфлікту?
- Які справжні наміри і цілі сторін?
- Які сили задіяні в конфлікті і які сили можуть взяти участь у ході розвитку конфлікту?
- Кому вигідний конфліктний розвиток подій?

На підставі результатів аналізу робиться прогноз можливого розвитку подій; визначаються можливі варіанти урегулювання конфлікту; розробляється план урегулювання й вирішення конфлікту; визначаються тактичні та стратегічні завдання.

Реалізація плану урегулювання конфлікту передбачає таку послідовність дій:

- зниження емоційної напруги конфліктуючих сторін;
- визначення предмета спору й локалізація конфлікту;
- вироблення правил взаємодії конфліктуючих сторін;
- організація діалогу між конфліктуючими сторонами та інформування громадськості про позиції сторін і прийняті заходи щодо урегулювання конфлікту;
- відділення проблеми від суб'єктивної зацікавленості учасників конфлікту [17].

Якщо в результаті вжитих заходів урегулювати або локалізувати конфлікт не вдається, а його подальший розвиток являє загрозу для суспільства, завдання владних структур задіяти заходи примусу, — застосувати адекватну силу або зупинити розвиток конфлікту під загрозою застосування сили. Так, військовий конфлікт між боснійськими сербами, мусульманами і хорватами був припинений методом примусу. Миротворчі сили примусили конфліктуючі сторони сісти за стіл переговорів.

Існує багато й інших способів для завершення політичного конфлікту: усунення предмета конфлікту; заміна одного об'єкта іншим; поділ об'єкта конфлікту між сторонами; усунення однієї з сторін конфлікту; зміна позицій однієї або обох сторін; зміна характеристик об'єкта; отримання нових відомостей про об'єкт або накладення на нього додаткових умов; недопущення прямої чи опосередкованої взаємодії учасників (наприклад, введення в зону зіткнення конфліктуючих сторін ми-

ротворчого контингенту); прихід учасників конфлікту до єдиного рішення чи звернення їх до «арбітра» за умови підпорядкування кожному його рішення. В основному всі способи завершення конфлікту повинні бути спрямовані на зміну самої конфліктної ситуації шляхом або впливу на учасників конфлікту, або зміни характеристики об'єкта конфлікту та ін.

Способи урегулювання політичних конфліктів у демократичній системі залежать, насамперед, від виду конфлікту. Якщо ми маємо справу з горизонтальним конфліктом, суб'єктами якого зазвичай виступають політичні інститути й організації, що функціонують в рамках існуючої політичної системи (наприклад, виконавча і законодавча гілки влади), то цей конфлікт є повністю інституціолізований і його урегулювання зумовлено законодавчо закріпленими правилами політичної боротьби (наприклад Конституцією). Урегулювання таких конфліктів багато в чому залежить від існуючих правових норм і від уміння політичних лідерів знаходити компроміси. Якщо в ході дискусій, дебатів, переговорів, роботи погоджувальних комісій не вдається знайти компроміс і конфлікт заходить у глухий кут, то в демократичній державі використовуються механізми його урегулювання такі як:

- звернення до конституційного суду;
- відставка уряду;
- розпуск парламенту і призначення дострокових парламентських виборів;
- організація і проведення референдуму щодо спірних питань тощо.

Більш складними в плані врегулювання є вертикальні статусно-рольові конфлікти, що виникають між центром і регіонами, коли, наприклад, регіони претендують не тільки на підвищення свого соціально-економічного та політичного статусу, а й прагнуть до повної політичної незалежності. Такі конфлікти можуть привести до широкомасштабних бойових дій і численних жертв, що ми наочно спостерігаємо нині в українських реаліях.

Але, мабуть, найскладнішими для урегулювання й вирішення є вертикальні режимні політичні конфлікти. Суб'єктами таких конфліктів виступають, з одного боку, державні інститути та організації, які виражають інтереси панівних верств населення і правлячої еліти, з іншого — опозиційні організації, що представляють підвладні маси. Кінцевою метою режимного політичного конфлікту є зміна (збереження) існуючої політичної системи. У таких конфліктах особливо велика ціна помилок і прорахунків.

Одним із шляхів вирішення конфлікту може бути укладання договору на основі знайденого компромісу, наприклад між центром і регіонами. При цьому установка на боротьбу повинна бути замінена установкою на партнерство, відновлена рівновага у взаємовідносинах учасників, усунулися передумови, які призвели до конфлікту [9].

Складність у вирішенні режимних політичних конфліктів полягає ще і в тому, що опозиційна сторона може ігнорувати існуючі правила політичної боротьби, вимагати їх зміни, діяти незаконними методами, підбурювати широкі верстви населення до масових виступів і непокорі владі. У цій боротьбі «законність» і «незаконність» мають взаємоперехідний характер. «Незаконні» дії опозиції в разі її перемоги набувають законність, а «законні» дії потерпілої поразку правлячої еліти стають незаконними.

Оскільки в реальному політичному житті цілковите розв'язання — усунення причин конфліктів — є малоімовірним, то на перший план у конфліктології виходить вибір стилю поведінки сторін у конфліктній ситуації, яких налічується дуже багато. Розглянемо лише декілька із них, а саме: ухилення, пристосування, співробітництво [1].

Ухилення — це заперечення наявності конфлікту, відмова брати на себе відповідальність за прийняття будь-яких рішень; спроби вийти з ситуації, нічим не поступаючись і не відстоюючи своїх інтересів; утримання від суперечок, дискусій, заперечень опоненту.

Пристосування — цей тип поведінки можна назвати жертвністю й готовністю до вчинків усупереч власним інтересам; коли одна сторона, бажаючи уникнути обговорення спірних питань, погоджується з вимогами, свого партнера, замовчує розбіжності.

Співробітництво — це пошук альтернативи, яка повністю задовольняла б інтереси обох сторін; характеризується спільним і відвертим аналізом розбіжностей. Відповідальність за виконання прийнятих рішень розподіляються за взаємною згодою.

Нині політичні конфлікти залишаються головним чинником дестабілізації, а тому є нагальна потреба навчитися управляти ними мирними засобами. Англо-німецький соціолог Р. Дарендорф виділяє три форми управління конфліктами: придушення, скасування та регулювання конфлікту.

*Придушення конфлікту.* Цей спосіб рекомендується як доречний рідко, але застосовується доволі часто. Придушення є малоефективним способом розв'язання конфлікту тому, що це тимчасова перемога, суперечність заганається «в глибину» і зростає потенційна злоякісність конфлікту, який потім ще жорстокіше придушується доти, поки одна сила не зможе знищити іншу, тобто ми наражаємося на перманентний конфлікт.

*Скасування конфлікту.* Під цим розуміється будь-яка спроба в корені ліквідувати (скасувати) суперечність. Ця спроба завжди оманна, оскільки таке скасування не ліквідує прихований за ним конфлікт. Політичні конфлікти, які систематично породжуються політичною структурою суспільства, принципово не можна «вирішити» в розумінні остаточного усунення.

*Регулювання конфлікту.* Воно є вирішальним засобом зменшення насильства майже всіх видів конфліктів. Під регулюванням конфлікту розуміється розробка й застосування системи заходів, спрямованих на обмеження інтенсивності й масштабу конфлікту, його деескалація [18].

Курт Левін, для вирішення соціальних конфліктів, пропонує своє бачення управління конфліктним процесом. Зокрема, першою дією з управління конфліктом може бути його інституціоналізація — встановлення чіткої процедури урегулювання цього конфлікту. Первинний аналіз конфлікту має отримати подальший розвиток у рішеннях державних органів і нормативних актах. У такий спосіб ліквідується розрив між владними структурами й наукою. Мова йде про конфліктний моніторинг, тобто про інфраструктуру дослідницьких центрів, лабораторій, громадських служб, процедур відстеження й нейтралізації вибухонебезпечних ситуацій.

Наступний етап — легітимізація конфлікту: він дає зрозуміти, наскільки є достатнім нормативно-правове забезпечення у вигляді законів, указів, протоколів, меморандумів тощо виникнення, розвитку та урегулювання конфліктів.

Подальший етап управління конфліктом — структурування конфліктуючих груп. На етапі реформування політичної системи України варто зважити на висновки С. Ліпсета, який пропонує не протидіяти, а допомагати оформленню нових партій, рухів і подібних організацій. Звісно, вони стануть конфліктною силою дотично до груп, які репрезентують інші інтереси, але водночас і посередницькими структурами, що об'єднують індивідів у співтовариства. Неорганізовані індивіди потенційно є небезпечнішим джерелом підтримки екстремістських сил, ніж ті, що належать до організованих груп. Завершальний етап управління конфліктом — редукція, тобто послідовне ослаблення конфлікту завдяки переведенню його на інший рівень [19].

Важливу роль в управлінні конфліктом, в ефективності управлінського впливу на конфлікт і конфліктну ситуацію грає управлінська стратегія. Наприклад, для вирішення конфлікту, що виникає на адміністративно-правовій або етичній основі, бажано задіяти інтегративну стратегію, орієнтовану на співпрацю, пошук спільних цілей і цінностей, які могли б перевести конфлікт у менш конфліктну площину. Проте, на жаль, частіше використовується так звана реалістична стратегія, орієнтована на будь-які засоби для вирішення конфлікту — погрози, торг, шантаж, насильство, та ін.

З цього випливає, що управляти конфліктом можна і в тих випадках, коли інтереси всіх учасників не збігаються. І тоді процес управління конфліктом буде спрямований на захист інтересів домінуючого суб'єкта (суб'єктів) управління. Як приклад можна навести «помаранчеву революцію» в Україні (кінець 2004 р.). «Помаранчева» сторона добре підготувалася до політичного конфлікту і в організаційному, і в матеріальному плані. Саме вона й ініціювала конфлікт і продовжувала його до тих пір, поки не домоглася своєї мети — посади президента. Те ж можна сказати і про «революцію гідності» 2014 року.

Підсумовуючи сказане, можемо зробити висновок, що політичні конфлікти породжуються політичними, соціальними й іншими суспільними групами, які розрізняються своїм статусом й інтересами. Конфлікти виникають у сфері інтересів цих груп і тиску їх на владу, поділяються вони на конфлікти між владою та громадськими силами, інтереси яких не представлені в структурі владних відносин, а також конфлікти всередині існуючої влади, пов'язані з внутрішньогруповою боротьбою за розподіл владних повноважень та спробами обґрунтування нового курсу в межах існуючого політичного ладу. Конфлікти між суспільством і владою обумовлюються виникненням конфліктних ситуацій через сукупність причин, пов'язаних із процесами ідентифікації громадян, усвідомлення ними свого місця і ролі в соціальній і політичній системі суспільства. Політичної значущості конфлікти набувають, якщо вони стосуються міжнародних, класових, міжетнічних, міжнаціональних, релігійних, демографічних, регіональних та інших відносин.

Для врегулювання політичних конфліктів є нагальна потреба у виробленні механізмів запобігання конфліктам і виходу із конфліктних ситуацій без насильницьких дій особливо по лінії політичного протистояння полярних політичних груп, які сповідують несумісні ідеологічні погляди на діючий суспільно-політичний устрій та подальший розвиток держави.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Рябов С.Г. (2001) Політологія: словник понять і термінів. — К.: Києво-Могилянська академія. — 253 с.
2. Нерсесянц В. С. (ред.) (1996) История политических и правовых учений: учебник для вузов / под общ. ред. — М.: ИНФРА-М. — 736 с.

3. Кирилюк Ф.М., Обушний М.І., Хилько М.І. та ін. (2004) Політологія: навчальний посібник. — К.: Здоров'я. — 776 с.
4. Философский энциклопедический словарь. — М.: Советская энциклопедия, 1983. — С. 546.
5. Фельдман Д. М. (1998) Политология конфликта. — М.: Стратегия. — 348 с.
6. Пугачев В.П., Соловьев А.И. (2000) Введение в политологию: учебник для вузов. — М.: Аспект Пресс. — 446 с.
7. Дарендорф Р. (2002) Современный социальный конфликт. Очерк политической свободы. — М.: РОССПЭН. — 288 с.
8. Рудич Ф.М. (2006) Політологія: підруч. для студ. вищ. навч. закл. — К.: Либідь. — 478 с.
9. Герасіної Л.М., Панова М.І. (ред.) (2002) Конфліктологія. — Харків: Право. — С.112.
10. Дмитриев А.В. (2000) Конфликтология: учебное пособие. — М.: Гардарики. — 320 с.
11. Пірен М.І. (2003) Конфліктологія: підручник. — К: МАУП. — 360 с.
12. Здравомыслов А.Г. (1995) Социология конфликта. — М.: Аспект Пресс. — С. 80–82.
13. Андрущенко В., Михальченко М., Штика О. (1992) Українство і національна ідея державотворення // Віче. — № 8. — С. 111.
14. Доич М. (2003) Розв'язання конфлікту// Практикум з політології. — К.: Видавн. дім «Комп'ютерпрес». — С. 551–573. — С. 22.
15. Белкин А.С., Жаворонков В.Д. (1995) Конфликтология: наука о гармонии. — Екатеринбург: Глаголь. — 94 с.
16. Юрій М.Ф. (2006) Політологія: навчальний посібник. — К.: Дакор, КНТ. — 416 с. — С. 64.
17. Котигоренко В. (2002) Сучасні концепції конфлікту як суспільного явища // Людина і політика. — № 3(21). — С. 75–87.
18. Брегеда А.Ю. (2000) Основи політології: навчальний посібник. — К.: КНЕУ. — 312 с.
19. Левин К. (2000) Разрешение социальных конфликтов. — СПб.: Изд-во «Речь». — 408 с.

#### REFERENCES

1. Riabov S.H. (2001) Politoloģiia: slovnyk poniat i terminiv. — K.: Kyievo-Mohylianska akademiia. — 253 s.
2. Nersesjanc V. S. (red.) (1996) Istorija političeskikh i pravovyh učenij: učeбnik dlja vuzov / pod obshh. red. — M.: INFRA—M. — 736 s.
3. Kyryliuk F.M., Obushnyi M.I., Khylyko M.I. ta in. (2004) Politoloģiia: navchalnyi posibnyk. — K.: Zdorovia. — 776 s.
4. Filosoфskij jenciklopedičeskij slovar'. — M.: Sovetskaja jenciklopedija, 1983. — S. 546.
5. Fel'dman D. M. (1998) Politologija konflikta. — M.: Strategija. — 348 s.
6. Pugachev V.P., Solov'ev A.I. (2000) Vvedenie v politologiju: učeбnik dlja vuzov. — M.: Aspekt Press. — 446 s.
7. Darendorf R. (2002) Sovremennyj social'nyj konflikt. Oчерk političeskoj svobody. — M.: ROSSPJeN. — 288 s.
8. Rudych F.M. (2006) Politoloģiia: pidruch. dlja stud. vyshch. navch. zakl. — K.: Lybid. — 478 s.
9. Herasinoi L.M., Panova M.I. (red.) (2002) Konfliktoloģiia. — Kharkiv: Pravo. — С.112.
10. Dmitriev A.V. (2000) Konfliktologija: učeбное posobie. — M.: Gardariki. — 320 s.
11. Piren M.I. (2003) Konfliktoloģiia: pidruchnyk. — K: MAUP. — 360 s.
12. Zdravomyslov A.G. (1995) Sociologija konflikta. — M.: Aspekt Press. — S. 80–82.
13. Andrushchenko V., Mykhalchenko M., Shtyka O. (1992) Ukrainstvo i natsionalna ideia derzhavotvorennia // Viche. — № 8. — S. 111.
14. Doich M. (2003) Rozviazannia konfliktu// Praktykum z politoloģii. — K.: Vydavn. dim «Kompiuterpres». — S. 551–573. — S. 22.
15. Belkin A.S., Zhavoronkov V.D. (1995) Konfliktologija: nauka o garmonii. — Ekaterinburg: Glagol. — 94 s.
16. Iurii M.F. (2006) Politoloģiia: navchalnyi posibnyk. — K.: Dakor, KNT. — 416 s. — S. 64.
17. Kotyhorenko V. (2002) Suchasni kontseptsii konfliktu yak suspilnoho yavyshecha // Liudyna i polityka. — № 3(21). — S. 75–87.
18. Breheda A.Iu. (2000) Osnovy politoloģii: navchalnyi posibnyk. — K.: KNEU. — 312 s.
19. Levin K. (2000) Razreshenie social'nyh konfliktov. — SPb.: Izd-vo «Rech'». — 408 s.

## Розділ II

# МІЖНАРОДНІ ВІДНОСИНИ

### ГЕОПОЛІТИЧНА СТРАТЕГІЯ НІМЕЧЧИНИ ЩОДО КАВКАЗУ У РОКИ ДРУГОЇ СВІТОВОЇ ВІЙНИ

УДК 3 27 (430): 327 (479) «1939/1945»

**Чачава, Василь,**

Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна, м. Львів),  
кафедра історії та теорії політичної науки,  
здобувач,

e-mail: ostapec@rambler.ru

#### АНОТАЦІЯ

*В статті характеризується геополітична стратегія Німеччини щодо Кавказу у роки Другої світової війни. Основними шляхами реалізації геополітичної стратегії Третього Рейху щодо Кавказу були: а) робота з представниками кавказької еміграції; б) формування іноземних легіонів з представників кавказьких народів для подальшої участі їх у бойових діях, в тому числі і на їхніх етнічних територіях.*

*Майбутній політичний устрій Кавказу запропонований в рамках двох проектів, які були розроблені Міністерством закордонних справ (розробник Ф. Шуленберг) та Східним міністерством (розробник А. Розенберг) Німеччини. Оскільки Ф. Шуленбург і А. Розенберг опиралися на різні групи кавказької еміграції, то це у свою чергу позначилося на суперництві між ними.*

*Проект Ф. Шуленбурга базувався на тому, щоб дати народам СРСР право на самовизначення з подальшим визнанням Німеччиною суверенних держав, і навіть передбачав можливість утворення російської конфедеративної держави з широкою автономією національних меншин.*

*А. Розенберг дотримувався протилежної точки зору, оскільки вважав за необхідне відокремлення Кавказу від СРСР і створення Кавказької конфедерації.*

**Ключові слова:** Друга світова війна, грузинська еміграція, Міністерство закордонних справ Німеччини, Східне міністерство, Третій Рейх, проект політичного устрою Кавказу, кавказькі легіони.

### GERMANY'S GEOPOLITICAL STRATEGY FOR THE CAUCASUS DURING THE SECOND WORLD WAR

**Chachava, Vasil,**

Lviv National University named after Ivan Franko (Ukraine, Lviv),  
Department of history and theory of Political Science

e-mail: ostapec@rambler.ru

#### SUMMARY

In the article geopolitical strategy of Germany is characterized in relation to Caucasus in the years of Second World War. The basic ways of realization of geopolitical strategy of the Third Reich in relation to Caucasus were: a) work with the representatives of Caucasian emigration; b) forming of foreign legions from the representatives of the Caucasian people for further participation them in battle actions, including on their ethnic territories.

*Political system of Caucasus in the future is offered within the framework of two projects that were worked out by the Ministry of Foreign Affairs (developer F. Schulenburg) and East ministry (developer A. Rosenberg) of Germany. As F. Schulenburg and A. Rosenberg leaned against the different groups of Caucasian emigration, then it in turn affected rivalry between them.*

*The project of F. Schulenburg was based on that, to give to the people of the USSR the right of self-determination with further confession by Germany of nation-states, and even envisaged possibility of formation of the Russian confederative state with the wide autonomy of national minorities.*

*A. Rosenberg adhered to the opposite point of view, as considered the necessary dissociating of Caucasus from the USSR and creation of Caucasian confederation.*

**Key words:** World War II, the Georgian Emigration, Ministry of Foreign Affairs of Germany, Eastern Department, the Third Reich, the draft political structure Caucasus, Caucasian legions.

Розпочинаючи в 1941 р. війну проти СРСР, Німеччина ставила перед собою одним із головних завдань руйнування багатонаціональної радянської держави та залучення на свою сторону представників національних меншин. Німці вважали, що їм вдасться посіяти ворожнечу між народами, підняти неросійські народи на боротьбу проти більшовицької імперії, і тим самим полегшити свою перемогу. На руїнах СРСР нацисти хотіли створити ряд територіально-національних утворень, які стали б провідниками німецької політики, сприяючи поширенню її впливу на Близький, Середній і Далекий Схід.

Особливий акцент при цьому робився на народи Кавказу. Володіння Кавказом відкривало Вермахту шлях на Близький і Середній Схід, завоювання Індії та Тибету. Така політика не була новою, адже ще в роки Першої світової війни в містечку Вюнсдорф під Берліном був створений табір для військовополонених мусульман, який став центром підготовки мусульманської «п'ятої колонії» з числа вихідців з Росії та інших країн. Тому поява директиви головного командування Вермахту №80 «Середній Схід» за кілька днів до початку війни з СРСР було не випадковою. У ній відзначалося, що після блискавичного захоплення СРСР розвиток наступу на схід має здійснюватися через Кавказ. Військовий план включав проведення одночасних ударів з боку Єгипту і Туреччини, тобто являв собою так звані «потрійні кліщі» для країн Близького і Середнього Сходу [11, s. 28].

Сам А. Гітлер неодноразово підкреслював важливість встановлення «довірчих відносин» з мусульманами, розраховуючи, що це допоможе в майбутніх проектах по захопленню колоній в Африці і на Близькому Сході.

**Мета статті** — охарактеризувати геополітичну стратегію Німеччини щодо Кавказу у роки Другої світової війни. Для реалізації мети необхідно виконання наступних завдань:

1. Визначити і описати основні напрямки реалізації кавказької політики Третього Рейху.
2. Дослідити проекти майбутнього політичного устрою Кавказу.

Реалізація політики Третього Рейху щодо Кавказу відбувалась через роботу з представниками кавказької еміграції та формування іноземних легіонів з представників кавказьких народів для подальшої участі їх у бойових діях, в тому числі і на їхніх етнічних територіях.

Головним завданням проведення окупаційної політики є забезпечення лояльності населення окупованої території. Цього можна домогтися різними методами, одним із яких є залучення його до співпраці. В історичній літературі ця політика нацистів отримала назву колабораціонізму, який не був однозначним явищем, а складався з політичної, економічної та військової модифікацій.

Проводячи окупаційну політику на першому етапі війни (червень 1941 р. — грудень 1942 р.), нацисти основним її методом використовували терор і примус. До тих пір, поки Вермахт здобував на фронтах перемоги, а в тилу ще не розгорнувся потужний партизанський рух, союзники серед місцевого населення німцям особливо потрібні не були.

Однак, незважаючи на всю тоталітарність німецької ідеологічної машини, існували й інші точки зору. Деякі чиновники й офіцери військової окупаційної зони вважали, що радянські громадяни стануть лояльними, якщо ставитись до них більш ліберально, так би мовити «по-джентельменськи». В основному це були далекі від політики люди, переконання яких базувалися на досвіді Першої світової війни. Представники другої точки зору отримали назву «утилітаристів», в середовищі яких можна виокремити політичне і військове крило. На думку представників політичного крила, Німеччина повинна була отримати максимальну користь від співпраці з місцевим населенням. Їх лідером був міністр пропаганди і народної освіти доктор Й. Гебельс. Зокрема, він вважав, що потрібно посилити пропагандистську обробку східних народів, вилучивши з неї всі згадки про їх неповноцінність, колоніальний характер війни Німеччини проти СРСР тощо. «Не можна називати східні народи, які очікують від нас звільнення від більшовизму, скотами, варварами і т.д., і чекати від них зацікавленості в німецькій перемозі» [13, s. 124].



Представники військового крила, тобто вищі офіцери вермахту, акцентували увагу на зацікавленості в якомога більшій ефективності цього співробітництва в найкоротший термін. Так, найбільш масштабною акцією цієї групи осіб стало залучення радянських військовополонених у ряди «добровільних помічників» («Хіві»). Це були особи, завербовані командуванням німецьких частин і з'єднань. До кінця війни ця категорія східних добровольців налічувала близько 665–670 тисяч чоловік і була найчисленнішою. Найбільш видатним виразником ідеї залучення добровольців «Хіві» (Hilfswillige / Hiwi) був генерал-квартирмейстер Генштабу сухопутних військ генерал-майора Е. Вагнер.

Носіями ще однієї точки зору були офіцери Вермахту середньої ланки, німецькі політики і дипломати «старої школи», які вважали, що східні народи треба використовувати найактивнішим чином, залучаючи їх як до військової, так і до політичної боротьби проти більшовизму. Одними з проєктів цієї групи були Власівський рух і Російська визвольна армія, які вони вважали не тільки інструментами у війні проти Радянського Союзу, але й вбачали в них майбутніх союзників нацистської Німеччини. Головною відмінністю цієї групи від двох попередніх було те, що вони особливу увагу приділяли національному питанню при розробленні східної окупаційної політики [3, с. 57].

Як видно, німецьке військово-політичне керівництво не мало єдиної точки зору на східну політику загалом і на колабораціонізм, як один з методів її проведення. Представники кожної із зазначених груп вважали себе її головними творцями і провідниками, а свою точку зору єдино правильною. Після краху надій на бліцкриг керівництву Третього Рейху необхідно було в терміновому порядку вжити дієві заходи для вироблення загальної концепції східної політики.

Напередодні сталінградської катастрофи 18 грудня 1942 р. в Берліні відбулася конференція представників нацистського військово-політичного керівництва, які відповідали за проведення східної політики. Основною темою конференції було питання про можливість ширшого залучення радянського населення до співпраці з німцями. Низкою заходів передбачалося забезпечити Вермахт поповненням солдатами, збільшенням загонів по боротьбі з партизанами і вирішенням питання з браком робочої сили в самій Німеччині. «Висновок «зроблений на конференції» був виражений двома пропозиціями: 1) необхідністю позитивної співпраці з населенням окупованих територій; 2) ідеєю, що Росія може бути розгромлена тільки росіянами» [4, р. 78]. У цьому разі під росіянами малися на увазі абсолютно всі народи Радянського Союзу.

Геополітична стратегія щодо Кавказу була представлена проєктами Ф. Шуленбурга (Міністерство закордонних справ Німеччини) і А. Розенберга (Східне міністерство Німеччини).

Головним експертом Міністерства зовнішніх справ Німеччини (МЗС) по східних, у тому числі і кавказьких питаннях, цілком заслужено вважався колишній посол Німеччини в СРСР граф Фрідріх Вернер фон Шуленбург. До Першої світової війни Ф. Шуленбург був німецьким віце-консулом у Тбілісі. У період Першої світової війни з його ініціативи був сформований Грузинський легіон німецької армії, командиром якого він і був. У 1918 р. під час короткочасного перебування німецьких військ у Грузії, Ф. Шуленбург виконував обов'язки голови німецької дипломатичної місії при уряді Грузинської Демократичної Республіки.

Ф. Шуленбург дотримувався думки, що стосовно народів, які населяють СРСР, Східне міністерство має відігравати порівняно обмежену роль. В той же час всі принципи питання слід було зосередити у компетенції Міністерства закордонних справ Німеччини (МЗС). У зв'язку з цим представниками МЗС стверджувалося, що Міністерство у справах окупованих східних територій може бути відповідальним лише за політику щодо областей, вже зайнятих німецькими військами. Виробленням політичних концепцій з питання ще не звільнених територій, включаючи і Кавказ, повинно займатися виключно зовнішньополітичне відомство Німеччини. Прагнучи збільшити сферу свого особистого впливу, міністр закордонних справ Третього Рейху Й. Ріббентроп також зі свого боку підтримував дії Ф. Шуленбурга.

Один з найближчих співробітників Ф. Шуленбурга, Ганс фон Герварт, залишив нам докладний опис політичних проєктів свого шефа. Ф. Шуленбург вважав, що спочатку Німеччина повинна була сприяти створенню самоврядування на окупованих територіях. Потім — створенню Російського антирадянського уряду, а після чого необхідно було підтримати такі ж уряди національних меншин. Ці уряди повинні бути визнаними Німеччиною союзниками. З ними слід було належним чином співпрацювати, урочисто оголосивши про відсутність до них будь-яких територіальних претензій. Під німецькою егідою і на основі рівноправності необхідно було забезпечити вступ цих урядів в Європейське об'єднання. У разі, якщо ідея об'єднання народів Росії виявилася б сильнішою за бажання незалежності, Ф. Шуленбург схилився до ідеї російської союзної держави з широкою автономією національних меншин. На відміну від А. Гітлера і А. Розенберга він був глибоко переконаний, що керівна роль в такій державі і в майбутньому залишиться за великоросами» [5, с. 242–243].

Якщо Ф. Шуленбург в разі перемоги Німеччини допускав можливість збереження Російської імперії на базі конфедерації, то міністр у справах окупованих східних територій А. Розенберг, дотримувався з цього питання діаметрально протилежної точки зору. У книзі «Майбутній шлях

німецької політики» (1927 р.) А. Розенберг підкреслював як необхідність встановлення найтісніших німецько-українських зв'язків, так і відокремлення Кавказу від Росії. Це, на його думку, означало прихід нової ери німецько-грузинських відносин [9, s. 97].

З московським імперіалізмом передбачалося покінчити шляхом створення рейхскомісаріатів «Остланд» (Прибалтика і Білорусь), «Україна», «Кавказ» і «Туркестан» (Центральна Азія). Територія Росії повинна була бути у межах природних етнічних кордонів російського етносу, який таким чином втрачав в майбутньому можливість загрозувати незалежності своїх сусідів. Вищезгаданий геополітичний проект, за винятком тези про провідну роль Німеччини і деяких інших незначних аспектів, повністю повторював собою добре відому концепцію руху «Прометей». Ліга «Прометей» включала представників політичної еміграції малих народів СРСР і знаходилася у Польщі.

Таким чином, можемо констатувати вплив на зовнішньополітичну концепцію одного з провідних ідеологів націонал-соціалізму А. Розенберга емігрантських кіл з СРСР. Найбільш виразним був вплив директора Дослідницького інституту Континентальної Європи при Східному міністерстві, грузина О. Нікурадзе.

О. Нікурадзе, маючи основну фізичну освіту, був високоосвіченою людиною. Написані ним під псевдонімом А. Зандерс геополітичні та історичні дослідження були опубліковані в Мюнхені [11; 12]. Поєднуючи грузинський патріотизм з геополітичною теорією «великих просторів» К. Хаусхофера, послідовником якого він був, О. Нікурадзе сформулював політичну концепцію, відповідно до якої, грузинам відводилася центральна роль в рамках проєктованої ним Кавказької конфедерації під егідою Третього Рейху. На його думку, Грузія зі своїм найбільш чистим у расовому відношенні населенням географічно займає центральне становище в регіоні і наділена особливим покликанням до регіонального лідерства. Вона на Кавказі має відігравати таку ж геополітичну роль, як Німеччина в Європі. Певною мірою під впливом О. Нікурадзе, А. Розенберг в квітні 1941 р. і розробив геополітичну концепцію Кавказу під німецьким протекторатом [12, s. 156–158].

Відзначаючи, що Кавказ з його величезними нафтовими запасами має ключове значення для Німецької імперії, А. Розенберг у зв'язку з цим пропонував створення на Кавказі рейхскомісаріату, що включав би у свій склад п'ять генеральних комісаріатів і дві головні області. Грузія, Азербайджан, Північний Кавказ, а також козачі території Кубані і Терека мали бути генеральними комісаріатами, в той час як Вірменія з Калмикією отримували нижчий статус головних областей.

Розглядаючи концепцію А. Розенберга в історичній ретроспективі, не можна не відзначити її певну схожість з проєктом Південно-Східного Союзу, висунутим у серпні 1918 р. отаманом Донського козацького війська генералом П.Н. Красновим. Згідно з проєктом Південно-Східного Союзу, на території Кавказу і Південної Росії планувалося створення конфедеративної держави у складі Донського, Кубанського і Терського козацьких військ, території Союзу горян Північного Кавказу, Калмикії, а також південнокавказьких республік Грузії, Вірменії та Азербайджану. Це був проєкт досить великого державного утворення, що володіє всіма економічними ресурсами, необхідними для незалежного існування. У вересні 1918 р. проєкт Південно-Східного Союзу був представлений на розгляд німецького імператора Вільгельма II, який його цілковито підтримав [2, с. 78].

Різниця полягала лише в тому, що до складу рейхскомісаріату Кавказ не входила територія Донського козацького війська. Таким чином, у концепції А. Розенберга простежувалася спадкоємність німецької геополітичної думки та враховувався досвід кавказьких інтеграційних проєктів, що існували в період Першої світової війни. Значною мірою відображаючи погляди О. Нікурадзе, А. Розенберг підкреслював необхідність надання Грузії провідної ролі в кавказькому регіоні: «Серед усіх кавказьких народів найбільш керівну роль, виявляючи при цьому найсильнішу енергію, безсумнівно, відігравали грузини. Відповідно столицею рейхскомісаріату за логікою речей може бути лише Тбілісі. Поряд з цим Тбілісі є і столицею грузин — найбільш сильного народу Кавказу. З цим пов'язана і з моральної, і з політичної точки зору виправдана необхідність надати грузинам роль господарів федерального керівництва, передавши їх представникам посаду постійного голови федеративного уряду майбутнього Кавказу» [9, s. 78].

До цих пір невідомі думки самого фюрера щодо майбутнього устрою Кавказу. Але в одному думки А. Розенберга і А. Гітлера збігалися. З військових, політичних та економічних причин Кавказ мав бути назавжди звільнений від влади Росії [10, p. 389].

Як і слід було очікувати, створення в рамках різних міністерств Третього Рейху проєктів і концепцій політики Німеччини відносно народів СРСР, врешті-решт, переросло у відкрите суперництво Й. Ріббентропа (Ф. Шуленбурга) і А. Розенберга. Стан справ погіршувався ще й тим, що як Ф. Шуленбург, так і А. Розенберг у своїй діяльності опиралися на різні групи кавказьких емігрантів, що в свою чергу не могло не позначитися на суперництві і між ними.

Таким чином, спочатку завдяки діяльності Ф. Шуленбурга ініціативу в справі вироблення концепції політичного курсу Німеччини щодо малих народів СРСР, утримувало МЗС Німеччини.

У своїй кавказькій політиці Ф. Шуленбург в основному опирався на тих емігрантів, з якими співпрацював ще в період Першої світової війни, коли в 1918 р. очолював німецьке дипломатичне представництво на Кавказі.

Незабаром після початку війни проти СРСР керівництво нацистської Німеччини зробило ряд кроків, спрямованих на створення пронацистських держав-сателітів на Кавказі [1, с. 33].

Але ситуація кардинально змінилася після конференції, яка була проведена у квітні 1942 р. з ініціативи того ж Ф. Шуленбурга у берлінському готелі «Адлон». На ній були присутніми ряд керівників різних емігрантських організацій вихідців з Кавказу: лідер партії «Мусават», внук знаменитого північнокавказького імама Шаміля, керівники грузинської організації «Білий Георгій», претендент на грузинський трон І. Багратіоні, відомі військові, політики.

В результаті скликання конференції латентний конфлікт між МЗС Німеччини та Східним міністерством перейшов у відкриту фазу. Безпосереднє втручання в нього А. Гітлера принесло перемогу А. Розенбергу. Неоднозначність думок щодо вимірів кавказької політики Третього Рейху привела до того, що це погрожувало Берліну зниженням іміджу в емігрантських колах, в тому числі і серед представників кавказької еміграції.

Вміло скориставшись ситуацією, керівник кавказького відділу Східного міністерства Г. Менде, отримав від А. Розенберга дозвіл на створення національних комітетів народів Кавказу. Незважаючи на те, що національні комітети отримали лише дорадчі функції, емігранти отримали доступ до вирішення проблем, пов'язаних з східними територіями. «Комітетам визволення», які склалися з представників грузинської, вірменської і азербайджанської політичної еміграції, належало виконувати функції ембріональних емігрантських урядів Грузії, Вірменії та Азербайджану.

З 15 квітня 1942 р. ці комітети і підпорядковані їм національні військові формування у складі Вермахту отримали статус «повноправних союзників Третього Рейху», а також особисту директиву А. Гітлера про негайне вирішенні територіальних питань [6, с. 356].

У кінцевому рахунку після тривалих і непростих дебатів всі три комітети прийшли до такої угоди:

1. Майбутня вірменська держава істотно розширювалася за рахунок приєднання до неї всіх територій, спірних з Азербайджаном, включаючи Нахічевань і весь Нагорний Карабах, а також легкого коригування на користь Вірменії кордону з Грузією на Ахалкалакському напрямку.

2. Грузію при цьому планувалося задовольнити поверненням їй колишнього Закатальського округу, що входив до неї з 1921 р., а на той час належав Азербайджану, і передачею їй ділянки чорноморського узбережжя від Сочі до Туапсе.

3. Азербайджан повинен був отримати компенсацію у вигляді великої за розміром території на північ від Великого Кавказького хребта в Дагестані.

Грузинським і вірменським «комітетами визволення» А. Розенберг у разі перемоги над Туреччиною пообіцяв також повернення деяких їхніх історичних територій [1, с. 37–38].

Крім співпраці з емігрантами, значну увагу керівництво Третього Рейху приділяло формуванню іноземних легіонів. Як правило, особовий склад таких легіонів формувався з військовополонених різних національностей, емігрантів, перебіжчиків з лав радянської армії. Мотивація до вступу в легіони була різною. Першу групу утворювали націоналісти, патріоти, які боролися за незалежність Грузії, Азербайджану, Вірменії та ін. Іншу групу склали різного роду авантюристи. Були також і такі, які прийняли рішення під впливом різних обставин, дезінформації та пропаганди.

Такі легіони почали створюватися наприкінці 1941 р.: в листопаді — легіон «Туркестан» (пізніше від нього від'єдналися легіони «Ідель-Урал» і «Кавказько-мусульманський легіон»; 30 грудня — легіони «Грузія» і «Вірменія», на початку 1942 р. — легіони «Північний Кавказ» та «Азербайджан». Загальна кількість легіонерів на східному фронті сягала понад півтора мільйона чоловік [3, с. 68–72].

Наприклад, під час кавказької операції командування Вермахту намагалося висадити на території Грузії десанти за участю грузинських, абхазьких і північнокавказьких легіонерів, сподіваючись, що вони зможуть спровокувати пронимецькі повстання. Однак повстання не відбулося, а самі десантники були знищені або взяті в полон силами радянської армії і НКВД за активної участі місцевого населення. Таким чином, наявна інформація дозволяє зробити висновок про те, що «грузинський проект» Вермахту суттєвої підтримки в Грузії не отримав [6, с. 227].

По закінченню війни практично всі легіонери, відповідно до однієї з угод Ялтинської конференції (4–11 лютого 1945 р.), були передані СРСР. На більшість колаборантів у СРСР чекав розстріл або ж робота в шахтах ГУЛАГу без права виходу на поверхню. Розмірковуючи про долю легіонерів, можна прийти до різних висновків. Сталінський прокурор А. Вишинський вважав, що вони заслуговують лише на смерть. Польський генерал В. Андерс писав, що у всьому винна тоталітарна радянська система, а німецький генерал Е. Кьострінг засуджував союзників СРСР за те, що вони видали Радянському Союзу бійців іноземних легіонів, «кинувши, таким чином, у бруд образ європейської культури» [3, с. 285].

**Висновки.** Отже, основними шляхами реалізації геополітичної стратегії Третього Рейху щодо Кавказу були: а) робота з представниками кавказької еміграції; б) формування іноземних легіонів з представників кавказьких народів для подальшої участі їх у бойових діях, в тому числі і на їхніх етнічних територіях.

Майбутній політичний устрій Кавказу запропонований в рамках двох проектів, які були розроблені Міністерством закордонних справ (розробник Ф. Шуленберг) та Східним міністерством (розробник А. Розенберг) Німеччини. Оскільки Ф. Шуленберг і А. Розенберг опиралися на різні групи кавказької еміграції, то це у свою чергу позначилося на суперництві між ними.

Проект Ф. Шуленбурга базувався на тому, щоб дати народам СРСР право на самовизначення з подальшим визнанням Німеччиною суверенних держав, і навіть передбачав можливість утворення російської конфедеративної держави з широкою автономією національних меншин.

А. Розенберг дотримувався протилежної точки зору, оскільки вважав за необхідне відокремлення Кавказу від СРСР і створення Кавказької конфедерації.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Абрамян Э.* (2005) *Забутый легион. Неизвестные страницы соединения специального назначения «Бергман».* — Ереван: Аполлон. — 245 с.
2. *Авалов З.* (1924) *Независимость Грузии в международной политике 1918–1921 г.* — Париж. — 354 с.
3. *Мамулиа Г.* (2011) *Грузинский легион вермахта.* — М.: Вече. — 416 с.
4. *Dallin A.* (1957) *German Rule in Russia 1941–1945. A Study of Occupation.* — London: McMillan, New York: St Martin's Press. — 327 p.
5. *Herwarth H.* (1982) *Zwischen Hitler und Stalin. Erlebte Zeitgeschichte 1931 bis 1945* — Frankfurt-am-Main, Berlin, Wien. — 297 s.
6. *Hoffmann J.* (1991) *Kaukasien 1942/43: Das deutsche Heer und die Orientvoelker der Sowjetunion.* — Freiburg: RombachVerlag. — 396 s.
7. *Mende G.* (1942) *Das Reichskommissariat Ostland // JahrbuchderWeltpolitik.* — Berlin: Junkerund Dьnnhaupt, 1942. — S. 158–169.
8. *Mьhlen P.* (1971) *Zwischen Hakenkreuz und Sowjetstern. Der Nationalismus der sowjetischen Orientvulkerim Zweiten Weltkrieg.* — Dьsseldorf: Droste Verlag. — 257 s.
9. *Rosenberg A.* (1927) *Der Zukunftsweg einer deutschen Aussenpolitik.* — Мьнchen. — 165 s.
10. *Rich N.* (1974) *Hitler's War Aims. The Establishment of New Order.* — New York: Andre Deutsch. — Vol. II. — 436 p.
11. *Sanders A.* (1943) *Die Stunden der Entscheidung. Kampf um Europa.* — Мьнchen: Hoheneichen-Verlag. — 245 s.
12. *Sanders A.* (1944) *Kaukasien. Geschichtlicher Umriss.* — Мьнchen: Hoheneichen-Verlag. — 298 s.
13. *Thorwald J.* (1952) *Wensie Verderben Wollen. Bericht des grossen Verrats.* — Shtuttgart: Steingraben-Verlag. — 346 s.

### REFERENCES

1. *Abramjan Je.* (2005) *Zabytyj legion. Neizvestnye stranicy soedinenija special'nogo naznachenija «Bergman».* — Erevan: Apollon. — 245 s.
2. *Avalov Z.* (1924) *Nezavisimost' Gruzii v mezhdunarodnoj politike 1918–1921 g.* — Parizh. — 354 s.
3. *Mamulia G.* (2011) *Gruzinskij legion vermahta.* — M.: Veche. — 416 s.
4. *Dallin A.* (1957) *German Rule in Russia 1941–1945. A Study of Occupation.* — London: McMillan, New York: St Martin's Press. — 327 p.
5. *Herwarth H.* (1982) *Zwischen Hitler und Stalin. Erlebte Zeitgeschichte 1931 bis 1945* — Frankfurt-am-Main, Berlin, Wien. — 297 s.
6. *Hoffmann J.* (1991) *Kaukasien 1942/43: Das deutsche Heer und die Orientvoelker der Sowjetunion.* — Freiburg: RombachVerlag. — 396 s.
7. *Mende G.* (1942) *Das Reichskommissariat Ostland // JahrbuchderWeltpolitik.* — Berlin: Junkerund Dьnnhaupt, 1942. — S. 158–169.
8. *Mьhlen P.* (1971) *Zwischen Hakenkreuz und Sowjetstern. Der Nationalismus der sowjetischen Orientvulkerim Zweiten Weltkrieg.* — Dьsseldorf: Droste Verlag. — 257 s.
9. *Rosenberg A.* (1927) *Der Zukunftsweg einer deutschen Aussenpolitik.* — Мьнchen. — 165 s.
10. *Rich N.* (1974) *Hitler's War Aims. The Establishment of New Order.* — New York: Andre Deutsch. — Vol. II. — 436 p.
11. *Sanders A.* (1943) *Die Stunden der Entscheidung. Kampf um Europa.* — Мьнchen: Hoheneichen-Verlag. — 245 s.
12. *Sanders A.* (1944) *Kaukasien. Geschichtlicher Umriss.* — Мьнchen: Hoheneichen-Verlag. — 298 s.
13. *Thorwald J.* (1952) *Wensie Verderben Wollen. Bericht des grossen Verrats.* — Shtuttgart: Steingraben-Verlag. — 346 s.

# Розділ III

## ТЕОРІЯ ТА ІСТОРІЯ СОЦІАЛЬНИХ КОМУНІКАЦІЙ

### КОНВЕРГЕНТНІ ПІДХОДИ ДО КОНТРОЛЮ ЗА МЕДІАКОНТЕНТОМ: «ПАНАЦЕЯ» ЧИ ВИКЛИК НОВОГО МЕДІАЛАНДШАФТУ

УДК 007: 304: 001

**Афанасьєва (Горська), Катерина,**

кандидат філологічних наук, доцент,

Київський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна, м. Київ),

Інститут журналістики,

кафедра електронних видань і медіа-дизайну,

доцент,

e-mail: pravo-media@ukr.net

#### АНОТАЦІЯ

*Конвергенція як процес, що міцно увійшов у журналістські практики, дозволила здійснити технологічну революцію у роботі з медіаконтентом. Втім нові конвергентні медіа вимагають і нових моделей регулювання. Широке залучення користувачького контенту, пошук нових шляхів монетизації медіапродукту, боротьба за аудиторію в умовах розвитку громадянської журналістики вимагають перегляду підходів до роботи медіарегуляторів. У цьому сенсі конвергентна модель відповідає новим стандартам та потребам інформаційного ринку. Однак динаміка якісної трансформації медіа конфліктує із «статикою» регуляторних механізмів. Руйнування під впливом конвергенції зв'язків між медіаконтентом та платформою для його поширення зумовило поступовий перехід від вертикальної (за типами медій) до горизонтальної (конвергентної) моделі. Автор статті вивчає конвергентні підходи до контролю за медіаконтентом у мережі, аналізує зарубіжні практики, оцінює їх ефективність та перспективи поширення.*

**Ключові слова:** медіа-контент, нові медіа, конвергенція, трансформації у медіавиробництві, медіатехнології, створення та поширення медіаконтенту.

### CONVERGENT APPROACHES TO THE CONTROL OF MEDIA CONTENT — DECISION OR NEW MEDIA CHALLENGE

**Afanasieva (Horska), Kateryna,**

Candidate of Philological Sciences, Associate Professor,

Taras Shevchenko National University of Kyiv (Ukraine, Kyiv),

Institute of Journalism,

Department of new media and mediadesign,

Associate professor,

e-mail: pravo-media@ukr.net

## SUMMARY

*Convergence as a process which is often used in journalistic practice, allowed to carry out technological revolution in working with media content. However new convergent media require new models and regulation. Extensive involvement of user-generated content, looking for the new ways of monetization media products, the struggle for the audience in terms of citizen journalism require revision of approaches to media regulation. In this sense, converged model meets the new standards and the needs of the information market. The conflict of dynamic transformation media with «static» regulatory mechanisms is appear. Degradation caused by the convergence between media content and communications platform for its distribution has led to a gradual shift from vertical (by type of media) to the horizontal (converged) model. The author examines the convergent approaches to the control of media content network, analyze foreign practices, evaluate their performance and prospects spread.*

**Key words:** media content, new media, convergence, transformation in media production, media technology, media content creation and distribution.

Еволюційний розвиток медійних технологій змінює засоби передачі інформації та типологічні характеристики нового медіапродукту. Трансформація процесу генерування контенту (залучення користувачів до його створення), широке використання мультимедійних платформ, цифровий формат та пов'язане із цим багаторазове поширення та використання контенту іншими учасниками ринку медійних послуг — ці та інші проблеми, із якими стикаються сьогодні ЗМІ не могли не позначитись і на регуляторних підходах. У попередній публікації ми вже піднімали питання залежності медіа-продукту від нових комунікаційних технологій [1]. Адаптація регуляторних механізмів також має відбуватися із урахуванням ступеня технологічного розвитку галузі. *Метою цієї статті* є дослідження конвергентних підходів до контролю за медіаконтентом у мережі, аналіз зарубіжних практик конвергентного регулювання, оцінка їх ефективності та перспектив поширення. Мусимо констатувати, що ця модель поки що не має достатньої апробації у медійній галузі. Держави з усталеними традиціями регуляторних практик у медіасфері сприймають її, як і більшість інновацій, насторожено. Адже, як справедливо зауважують угорські дослідники М. Аріно та З. Коппані, медіасектор не лише має ключове економічне та стратегічне значення, але й є надзвичайно чутливим, і політично і культурно. Це «неминуче призводить до напруженості та конфлікту інтересів різних суб'єктів (промисловість, уряд, регулятори, громадянське суспільство), а також між політичними цілями (конкурентоспроможність, економічна інтеграція, плюралізм та культурне розмаїття, медіа грамотність тощо» [2]. Тож на експерименти, що здатні порушити усталену, вироблену десятиліттями систему регулювання, готові далеко не всі. Але досвід об'єднання органів контролю за різними типами ЗМІ, що накопичений окремими країнами, свідчить про значний потенціал цього підходу.

Незважаючи на те, що процеси медіаконвергенції вже достатньо широко розглянуті в роботах як зарубіжних так і вітчизняних науковців (D. Domingo, P. Boczkowski [3], J. Singer, E. Garcia, В. Піун, В. Іванов, Б. Потятинник), належну увагу питанню конвергентного регулювання почали приділяти лише в останні роки (L. Fielden [4], T. Flew, M. Edge, A. Качкаева [5], Д. Миятович [6] та ін). Це пов'язано із тим, що розуміння самої конвергенції у різних країнах базується на часто протилежних підходах. На думку голландського дослідника мультимедійної журналістики М. Гевзе, відмінні організаційні структури та методи роботи зумовлюють формування унікальних регуляторних механізмів, що враховують особливості медіасектору кожної конкретної країни [7]. Адже їх кінцевою метою є баланс інтересів конкуренції відповідно до національних умов. В результаті вироблені загальні принципи набувають різних форм як у функціях національних регуляторних органів, так і в їх компетенції.

Конвергентні регуляторні процеси щодо контролю над медіаконтентом відбуваються у кількох напрямках: на рівні трансформацій традиційних моделей під впливом конвергенції та на рівні об'єднання контрольних органів («конвергентне регулювання») (див. рис. 1).

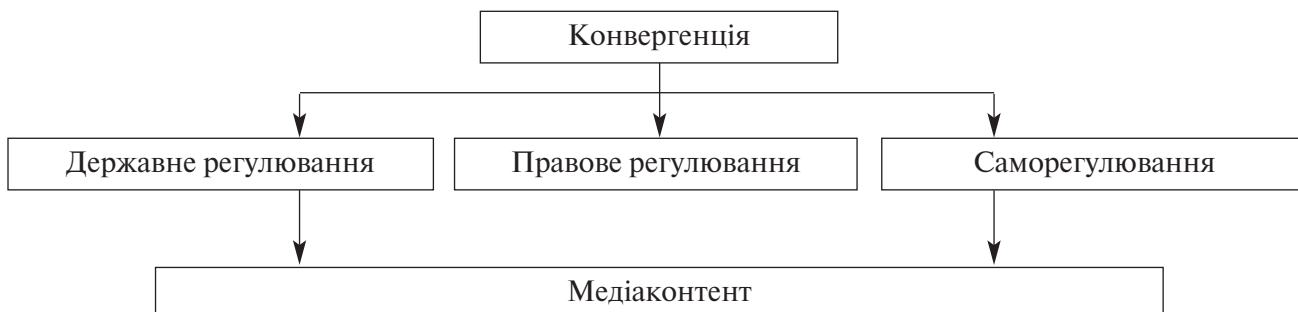


Рисунок 1. Адаптація моделей регулювання контенту під впливом конвергенції

Зміни у традиційних моделях в цілому демонструють усвідомлення на міжнародному рівні важливості впорядкування глобального інформаційного простору та посилення національної регуляторної політики в країнах. Колишня лібералізація ринків та дерегулювання медіасфери, що спостерігались до початку 2000-х рр., сьогодні змінились новою хвилею активізації державного втручання у галузь. Це проявляється на всіх рівнях, починаючи від розробки нової державної інформаційної політики, введення технічних засобів регулювання (зокрема, фільтрації контенту) до відвертої цензури (у країнах, що сповідують патерналістську роль держави в діяльності медій). У моделі саморегулювання галузі (наприклад, у Великобританії) медіаконвергенція поставила на порядок денний питання соціальної відповідальності як професійних журналістів так і користувачів, особливо в контексті розвитку громадянської журналістики. Розробка нових етичних та поведінкових рамок, як дорожньої карти для нових суб'єктів мас-медійної комунікації в цифрову епоху, стало пріоритетним завданням для органів саморегулювання на національному та міжнародному рівнях.

Революційним наслідком конвергенції можна вважати перехід від мономедійних до мультимедійних платформ, утворення мультимедійних холдингів та зміну традиційних зв'язків у ланцюгу «виробник-споживач». Концептуальна сегрегація друкованих ЗМІ від аудіовізуальних поступово відходить у минуле. Адже нові медіа — це симбіоз ознак усіх типів ЗМІ. Окрім того, конвергенція руйнує зв'язок між медіаконтентом та платформою доставки, поступово зміщуючи акценти від платформ у бік контролю за самим контентом. Таким чином, відбувається перехід від вертикальної моделі (телебачення, радіо, преса) та пов'язаної із нею необхідності в регулюванні конкретних секторів, до горизонтальної моделі (див. рис. 2).

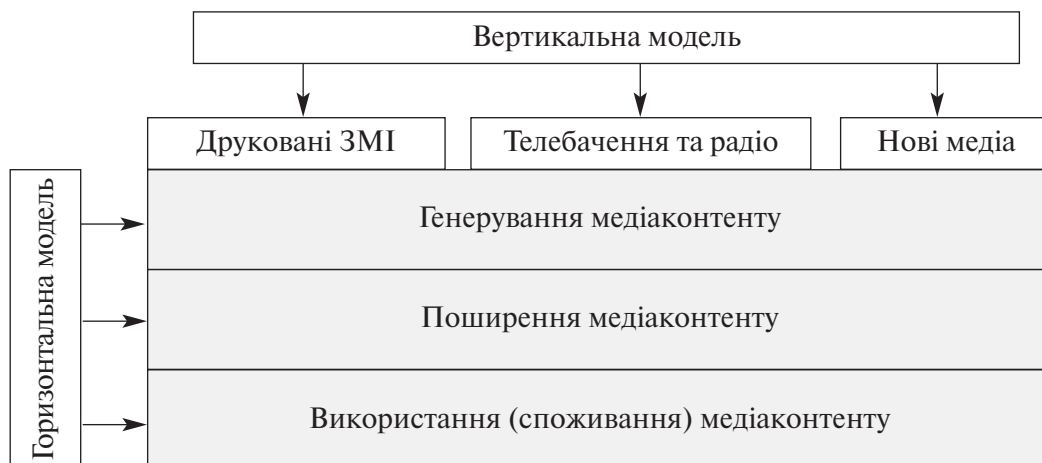


Рисунок 2. Конвергентна модель регулювання медіаконтенту

Тенденції об'єднання у регуляторних підходах безпосередньо пов'язані з сектором економіки. На думку російської дослідниці А. Качкаєвої вони впливають із конвергенції ринків, оскільки «в результаті виникнення спільних ринків, влада вводить регуляторні процедури, загальні для всіх» [5, с. 17]. Втім, на шляху їх об'єднання навіть в умовах глобалізації завжди стоятиме конкуренція. Дослідниця К. Короткова серед етапів цього процесу виділяє «перехід медіапідприємств від рівня конкуренції до рівня партнерства, створення нового інтегрованого ринку медіаконтенту» [8, с. 202]. В реальності ж конвергенція, що мала стати інтеграційним стрижнем, паралельно запустила зворотні процеси поступового роз'єднання медіавиробників. Хоча ЗМІ, на думку багатьох експертів, все ж вдалося вижити у нових ринкових умовах, вони й досі перебувають на етапі постакліматизації. Важкий перехід медіа на нові цифрові платформи, проблеми монетизації та фінансової стабільності, жорстка конкуренція на ринку медіапослуг аж ніяк не сприяють відкритості та взаємним поступкам між медіаорганізаціями, що навчилися виживати у складних умовах самотужки. До існуючого конфлікту інтересів додалися ще протистояння «старих» і «нових» медій та внутрішня конкуренція у конвергентних редакціях. Свого часу власники ЗМІ побачили у конвергенції потенціал для економії витрат за рахунок спільного використання контенту в різних медіасередовищах, однак економія від скорочення персоналу була перекреслена збільшенням навантаження на редакції в цілому [9]. Прибічники конвергентного регулювання також наголошують на економічних перевагах моделі: скорочення витрат на регулювання та чіткіша ідентифікація регулятора для суспільства. Втім, як і об'єднання у ЗМІ, об'єднання у регулюванні несе свої

загрози. Серед них: можлива відсутність прозорості великого регулятора, зменшення його доступності для споживача; проблеми монополізації ринку та вільної конкуренції. Джоанна Е. Фелл, помічник Президента Баварської організації регулювання комерційного мовлення (BLM) порівнює конвергентне регулювання з універмагом, що приходить на зміну спеціалізованим магазинам [10, с. 10]. За зовнішньою багатофункціональністю та зручністю, важкі та часто не чутливі до змін економічного та соціального клімату організаційні структури в результаті не приносять користі а ні виробникам, а ні споживачам. Фінський дослідник моделей медіарегулювання професор Х. Ніемінен звертає увагу ще на один важливий негативний аспект. На його думку, формування конвергентних регуляторів керується виключно економічною логікою, що намагається підмінити собою істинно демократичні цінності: свободу слова, неупередженість, об'єктивність, фінансову та політичну незалежність медій.

Як ми вже згадували, конвергентна модель ще не набула широкої популярності. Однак подібна практика вже існує у Великобританії та Австралії (Ofcom та Australian Communications and Media Authority — АСМА). Так, відомий британський регулятор Ofcom як структурна організація, що забезпечує незалежність медіа від політичних, державних та фінансових важелів, вибірково звертається до неї, лише коли ринковий підхід є недостатнім. При цьому пріоритетними залишаються регулювання доступу та регулювання контенту. Австралійський підхід до конвергентної моделі, розроблений АСТМА, виходить із таких основних принципів:

*Контроль над концентрацією медій.* Медіаконцентрація в руках невеликої кількості операторів може заважати вільному потоку новин, коментарів та обговоренню у демократичному суспільстві.

*Стандарти медіа-контенту* на всіх медіаплатформах, доступних споживачам, повинні відображати очікування суспільства.

*Захист національного медіапродукту.* Виробництво та поширення національного та регіонального контенту є важливим, оскільки віддзеркалює національну особливість, характер та розмаїття.

На думку австралійських науковців, прийнятною схемою для регулювання медіаконтенту могла б стати система його класифікації та створення відповідного національного реєстру. Водночас до компетенції єдиного регулятора входить контроль над створенням та поширенням контенту в межах національного класифікатора. Описана схема містить наступні кроки:

- визначення типів медіа-контенту, що підлягають (можуть або повинні підлягати) класифікації;
- визначення органів, що повинні класифікувати різні типи медіаконтенту;
- встановлення єдиних категорій та критеріїв для класифікації медіаконтенту;
- обмеження доступу до «контенту для дорослих»;
- розробка та експлуатація індустрії класифікаційних кодів;
- забезпечення дотримання Національної класифікації, в тому числі шляхом запровадження кримінальної, цивільної та адміністративної відповідальності за порушення законів про класифікацію [11].

По-своєму унікальним є італійський регулятор — АGCOM, оскільки його створення відбувалося ще у 1997 році та від початку враховувало можливі конвергентні зміни у галузі. Десятирічний досвід італійської моделі, на думку Лізи де Фелісіантоніо, дозволяє говорити про успіхи конвергентного регулювання, в актив якого можна віднести розробку оптимальної організаційної структури, краще розуміння ринку нових послуг, прозорість у діяльності та консультативний характер відносин із споживачами, нівелювання суперечностей між різними сегментами медіасектору в умовах конвергенції. Водночас очевидні позитивні тенденції не знімають питань об'єднання технічного та економічного підходів у регулюванні доступу та політичного й соціального підходів до регулювання змісту медіапродукту [10, с. 76]. Взагалі, у конвергентній моделі є і багато критиків, що не вірять у її перспективи та радять зосередити зусилля на контролі не за контентом, а за ринком. Це дозволить не лише запобігти подальшій фрагментації регулювання, а й дасть можливість індустрії самій визначити та адаптувати його до вимог ринку. Скептики зауважують, що побудова всеосяжної моделі регулювання неможлива у короткостроковій перспективі, в контексті чого гнучкий та прагматичний підхід до традиційних моделей є більш виправданим [12].

**Висновки.** Трансформації у сфері медіавиробництва наочно продемонстрували, що динамічність розвитку технології перебуває у дисонансі зі статичним медіа-регулюванням. Хоча різні типи носіїв все ще продовжують підпорядковуватись різним інструментам контролю, конвергентні підходи поступово набирають популярності. Водночас їх потенціал найбільше реалізований на національному рівні. І хоча на шляху побудови ефективної конвергентної моделі контролю за створенням та поширенням медіаконтенту необхідно подолати ще багато проблем інтеграційного, законодавчого, технологічного та соціального характеру, ці процеси слід сприймати не як загрозу, а як виклик, що надає додаткові можливості і для медіасектору і для споживачів медіапродукту.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Афанасьєва (Горська), К. (2014) Контент нових медіа: між якістю та технологією // Освіта регіону. — № 4. — 2014.
2. Arino Monica, Koppanyi Szabolcs Fundamentals of communication and media policy: Master in Public Policy [Електронний ресурс] — Media Stream: programme. — 2005. — 19 p. — Режим доступу: <http://web.ceu.hu/crc/Syllabi/05-06/ppolicy/Media.pdf>. — Дата доступу: 12.02.2015.
3. Boczkowski, Pablo (2003) The Construction of Online Newspapers: patterns of multimedia and interactive communication in three online newsrooms: paper presented to the ICA Communication in Borderlands Conference, San Diego, CA, 23–27 May.
4. Fielden L. (2012) Press Regulation: Taking account of media convergence. — The Foundation for Law, Justice and Society.
5. Журналистика и конвергенция: почему и как традиционные СМИ превращаются в мультимедийные / под ред. А.Г. Качкаевой. — М., 2010. — 200 с.
6. Миятович Д. Формирование политики для продвижения свободы СМИ: Рекомендации Представителя ОБСЕ по вопросам свободы СМИ по итогам конференции «Интернет 2013» [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.osce.org/ru/fom/100113?download=true>. — Дата доступа: 12.02.2015.
7. Deuze M. What is Multimedia Journalism? // Journalism Studies. Volume 5. 2004. Number, 2. P. 142.
8. Короткова Е. Н. Мультимедийные средства массовой коммуникации: контент и технологии // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. — 2008. — №70. — с. 201–205.
9. Glaser M. (2004) Business side of convergence has myths, some real benefits. Online Journalism Review, 19 May. — Режим доступу: <http://www.ojr.org/ojr/business/1084948706.php>. — Дата доступу: 2.03.2015.
10. Converging media — convergent regulators? The future of broadcasting regulatory authorities in South-Eastern Europe: Conference organised by the Council of Europe and the OSCE Mission to Skopje, 1–2 October 2007, Skopje.
11. Classification — Content Regulation and Convergent Media: ALRC Report 118, 2012 // [Електронний ресурс]. — Режим доступу: [http://www.alrc.gov.au/sites/default/files/pdfs/publications/final\\_report\\_118\\_for\\_web.pdf](http://www.alrc.gov.au/sites/default/files/pdfs/publications/final_report_118_for_web.pdf). — Дата доступу: 10.02.2015.
12. Working Group on Content Regulation, British Screen Advisory Council «BSAC Communications Bill Report» (September 2011) [Електронний ресурс]. — Цит. за The news media meet «new media»: right, responsibilities and regulation in the digital age. (Law Commission report; 128) — Режим доступу: <http://r128.publications.lawcom.govt.nz/General+Information>. — Дата доступу: 2.02.2015.

## REFERENCES

1. Afanasieva (Horska), K. (2014) New media content: between quality and technology // Osvita regionu. № 4.
2. Arino Monica, Koppanyi Szabolcs Fundamentals of communication and media policy: Master in Public Policy — Media Stream: programme [Electronic resource]. — 2005. 19 p. Available at: <http://web.ceu.hu/crc/Syllabi/05-06/ppolicy/Media.pdf>. — Accessed: 12.02.2015.
3. Boczkowski, Pablo (2003) The Construction of Online Newspapers: patterns of multimedia and interactive communication in three online newsrooms: paper presented to the ICA Communication in Borderlands Conference, San Diego, CA, 23–27 May.
4. Fielden L. (2012) Press Regulation: Taking account of media convergence. — The Foundation for Law, Justice and Society.
5. Zhurnalystyka y konvergenciya: pochemu y kak tradycionnye SMI prevrashhajutsja v mul'tymedijnie / A.G. Kachkaeva, 2010. 200 p.
6. Mijatovi D. Shaping policies to advance media freedom OSCE Representative on Freedom of the Media Recommendations from the Internet 2013 Conference. — Available at: <https://www.osce.org/fom/100112?download=true>. — Accessed: 12.02.2015.
7. Deuze M. What is Multimedia Journalism? // Journalism Studies. Volume 5. 2004. Number, 2. P. 142.
8. Korotkova E. (2008) Multimedia communications media: content and technology // IZVESTIA: Journal of Humanities and Sciences. №70, p. 201–205.
9. Glaser M. (2004) Business side of convergence has myths, some real benefits. Online Journalism Review, 19 May. Available at: <http://www.ojr.org/ojr/business/1084948706.php>. — Accessed: 2.03.2015.
10. Converging media — convergent regulators? The future of broadcasting regulatory authorities in South-Eastern Europe: Conference organised by the Council of Europe and the OSCE Mission to Skopje, 1–2 October 2007, Skopje.
11. Classification — Content Regulation and Convergent Media: ALRC Report 118, 2012. Available at: [http://www.alrc.gov.au/sites/default/files/pdfs/publications/final\\_report\\_118\\_for\\_web.pdf](http://www.alrc.gov.au/sites/default/files/pdfs/publications/final_report_118_for_web.pdf). — Accessed: 10.02.2015.
12. Working Group on Content Regulation, British Screen Advisory Council «BSAC Communications Bill Report» (September 2011). — Quot. by The news media meet «new media»: right, responsibilities and regulation in the digital age. (Law Commission report; 128) Available at: <http://r128.publications.lawcom.govt.nz/General+Information>. — Accessed: 2.02.2015.

# ФАБУЛЬНІСТЬ ТА ОБРАЗНИЙ ХАРАКТЕР ОСМИСЛЕННЯ ДІЙСНОСТІ У ФОТОНАРИСІ ЯК ЙОГО ЖАНРОТВОРЧІ РИСИ

УДК 070:77.041.7

**Антонова, Ольга,**

кандидат наук із соціальних комунікацій,

Луганський національний університет імені Тараса Шевченка (Україна, м. Старобільськ),

кафедра журналістики та видавничої справи,

доцент,

e-mail: antonova.olga.edu@gmail.com

## АНОТАЦІЯ

*Стаття присвячена окресленню зображальних елементів фотонарису як його жанротворчих параметрів на прикладі твору О. Варзанової «Гра у війну». Здійснено аналіз реалізації авторської прагматики засобами цього жанру та донесення його творчого задуму до аудиторії. Розкрито специфіку добору й фабульної організації кадрів для жанру фотонарису, наголошено на специфіці створення легко розкодованого сюжету й концентрації уваги реципієнтів насамперед на внутрішньому світі героїв-учасників події, а не на перебігу самої події. Розглянуто особливості композиції фотографії як складової нарису, як дотримання, так і свідомий відхід від класичних принципів композиційної організації знімка для увиразнення змісту нарису, передання динамічного характеру зображуваних подій та реалізації авторської прагматики. Приділено увагу значенню використання таких зображальних засобів, як аналогія та контраст, підкріплених авторським заголовком і супровідним текстом, для реалізації публіцистичного змісту твору, відзначено їх естетичний та змістоутворюючий потенціал у фотонарисі як жанрі фотопубліцистики.*

**Ключові слова:** фотожурналістика, фотонарис, зображальні елементи, композиція, комунікативна стратегія, аналогія, контраст, фабульна організація.

## PLOT AND IMAGINATIVE NATURE OF REALITY UNDERSTANDING IN PHOTO-ESSAY AS ITS GENRE-CREATING FEATURES

**Antonova Olga,**

Candidate of Science in Social Communications,

Luhansk Taras Shevchenko National University (Luhansk, Ukraine),

Department of Journalism and Publishing,

associate professor,

e-mail: antonova.olga.edu@gmail.com

## SUMMARY

*The article is dedicated to delineation of figurative elements of photo-essay as its genre-creating parameters on example of O. Varzanova's work «Playing the war». Analysis of the authorial pragmatics implementation by the genre's means and of messaging its creative idea to an audience is conducted. The specificity of picking and plot organization of frames for the photo-essay genre is revealed. The specificity of the easy-decoding plot creation and concentration recipients' attention foremost on the inner world of event participants instead of event flow is highlighted. Features of picture composition as essay component, either abidance or deliberate deviation from the classic principals of the photo compositional organization for the purpose of essay sense emphasizing, passing of dynamic nature of depicted events and the authorial pragmatics implementation are observed. Attention is paid to the value of using such figurative means as analogy and contrast, which are supported by the authorial headline and accompanying text, for realization publicistic sense of the work, their esthetic and sense-formative potential in photo-essay as the photo-publicism genre is.*

**Key words:** photo-journalism, photo-essay, figurative elements, composition, communicative strategy, analogy, contrast, plot organization.

У сучасному інформаційному просторі, де зростають вимоги до швидкості поширення інформації, до унаочненої влучності її подання, до привернення уваги широкої аудиторії, фотоматеріали на сторінках друкованих та інтернет-ЗМІ стають не лише декоративно-супровідним елементом, а й активно перебирають на себе функції інформування, формування громадської думки, впливу на масову свідомість.

Влучний фотокадр завдяки органічно притаманним цьому виду журналістської творчості естетичності й художній довершеності, тяжінню до символічності, синтетичного поєднання інформативного та публіцистичного начал, закладених уже в самій природі фотографії, постає як складне інформативно-сугестивне утворення, зміст якого стає миттєво доступним реципієнтові, на відміну від необхідності витратити певний час для ознайомлення з текстовим чи відеоматеріалом. Як зазначають дослідники, «фотообрази мають здатність охоплювати емоційну та естетичну частину людської свідомості» [8, с. 41], тож «твори фотожурналістики у своїх найкращих прикладах — це вікна у світ, завдяки яким ми проникаємо у суть подій, набуваємо знань, яких у нас не було раніше» [5, с. 11].

Парадигма жанрів фотожурналістики на сьогодні ще не набула усталеного вигляду через специфічну природу, що ґрунтується на засадах «єдності слова й зображення» [6, с. 103]. І. Балтерманц формулюючи класифікацію фотографії у журналістиці, апелював до необхідності визначення міри авторської інтерпретації об'єкта фотографії, «маючи на увазі не спотворення об'єкта, зрозуміло, а його творче переосмислення» [1, с. 9].

Жанр фотонарису привертає увагу як оригінальний тип фототвору, що відзначається змістовою місткістю та водночас лаконічністю форми. Такі параметри журналістського твору дають змогу реципієнтам швидко, практично миттєво, але при цьому повно й достовірно розкодувати зміст повідомлення, а небезпека загублення інформації в масиві однотипних творів є низькою.

Однак на сьогодні фотонарис не є поширеним жанром фотожурналістики. Це пояснюється складністю створення якісного нарису, високими вимогами до професіоналізму фотожурналіста-автора, браком відповідних кваліфікованих фахівців у редакціях ЗМІ. Досить часто у сучасній пресі та інтернет-виданнях за фотонарис помилково видають набір кадрів однієї тематики. Тож потреба аналізу жанрових особливостей та принципів побудови фотонарису, що б дав змогу краще зрозуміти природу цього жанру та уникнути журналістам-практикам критичних недоліків при його створенні, й мотивує **актуальність** нашої розвідки.

**Метою** нашого дослідження є аналіз зображальних елементів фотонарису та простеження їх значення для реалізації комунікативної стратегії фотографа, доведення того, що вони відіграють не лише естетичну, а й змістову, подекуди символічну роль.

Для розгляду особливостей фотонарису як жанру розглянемо роботу фотографа Ольги Варзанової «Гра у війну», присвячену такому популярному парамілітарному спорту, як страйкбол. Цей фотонарис виступатиме **об'єктом** дослідження, тоді як **предметом** його є особливості функціонування зображальних елементів фотонарису для розкриття творчого задуму автора та реалізації його комунікативної мети. У ході дослідження було використано такі загальнонаукові **методи**, як аналіз і синтез, що дозволили виокремити жанротворчі ознаки та зображально-виражальні елементи фотонарису та окреслити їх функціональний потенціал, а також типологічний, що орієнтований на пошук стійких ознак і властивостей досліджуваного об'єкта, метод опису й коментування, що дали змогу репрезентувати особливості фотографій аналізованої серії; семіотичний та когнітивний аналіз, що дозволили проаналізувати зміст окремих елементів зображення та спрогнозувати особливості їх рецепції споживачів графічної інформації у ЗМІ.

Під фотонарисом традиційно розуміють «добірку знімків ..., присвячених певній темі й об'єднаних відповідним сюжетом, лаконічним текстом і спільним заголовком... Постійним об'єктом фотонарису є явище, біографія особи, її доля» [6, с. 107]. Однак така дефініція є занадто широкою й не вказує на жанровизначальні риси, притаманні творам цього типу. Слід звернути увагу, які властивості перетворюють тематичну добірку фотознімків на фотонарис, що слугує жанротворчими та інтегруючими ознаками у таких творах.

Відзначимо, що аналізований фототвір має усі формальні ознаки фотонарису: заголовок та лаконічний, але емоційний супровідний текст, написаний самим фотографом, що підкреслює особистісний характер сприйняття дійсності й передає враження від зйомки. Фотознімки об'єднані сюжетом, мають виразну й легко розкодовувану фабулу.

Фабула перш за все привертає увагу при аналізі, оскільки вона для фотонарису є основною жанровизначальною рисою. На думку відомого фотожурналіста В. Вяткина, «інакше виходить

«інвентаризація» констатація фактів, побутоопис» [4, с. 70]. У фотонарисі «Гра у війну» О. Варзанової фабульний характер відбору й послідовності фотокадрів очевидний і зрозумілий аудиторії. Однак слід відзначити той факт, що фотограф при створенні фотонарису, при відборі й компонуванні кадрів ставить собі за мету не просто передати перебіг спортивного змагання, не обмежується показом його основних моментів, а насамперед фіксує й концентрує увагу глядачів на тому, яке місце займає страйкбол у житті учасників. Таким чином, у кадрі опиняється не сама спортивна гра, а насамперед людина, яка залежно від обставин, від ситуації, що склалася на полігоні, виявляє свій характер, демонструє свої життєві цінності, настрої, емоції.

Це повністю суголосне жанровим ознакам фотонарису, які відзначав М. Ворон, «якщо простежити, що ж фіксує об'єктів нарисовця, то можна не виявити відмінностей між цим жанром і, скажімо, фотозаміткою, фоторепортажем. У всіх випадках ми побачимо знімки людини, її дій, станів, витворів і так далі. Але це зовнішня схожість, на рівні фактографії... Якщо фотожурналіста, що готує фотозамітку, цікавить конкретність факту, то нарисовець постарається узагальнити його. При цьому, звичайно, узагальнювальне начало у фотонарисі не заглушає індивідуальних рис людини, але розкриває вище» [3, с. 94].

Уже сам добір та послідовність розміщення кадрів слугують зображальними засобами фотонарису. За словами М. Ворона, «з гносеологічною вибірковістю жанру пов'язаний принцип побудови образотворчого ряду. Тут відмінність наочно проступає порівняно з таким жанром, як фоторепортаж. В останньому образотворчий ряд твору, як правило, повторює хід розвитку відображуваної події. Така заданість побудови фоторепортажу в деякій мірі обмежує можливості самовираження автора, інтерпретації дійсності, що відображається, засобами міжкадрового монтажу. У фотонарисі це обмеження знімається. Хоча і в цьому разі фіксується реальність, але фотожурналіст тут не прагне досягти зовнішньої відповідності відбиваної дійсності» [3, с. 95]. З цієї точки зору фотонарис «Гра у війну» демонструє продуманий добір кадрів, що вповні розкриває авторське бачення події. На фотографіях представлена як підготовка до змагання, так і власне гра. О. Варзанова вибудовує фабулу нарису таким чином, щоб вийти за хронотопічні межі власне спортивної гри, а й захопити підготовчий та заключний етапи, висвітлити життя гравців і поза полігоном. Це дозволило авторові всебічно показати страйкбол як захоплення, його місце у житті гравців.

Так, перші два кадри фотонарису відіграють роль зав'язки композиції. На першому — збори гравця-страйкболіста, підготовка обладнання до майбутнього змагання, на другому — група страйкболістів у спортивному магазині вдумливо й зосереджено вибирає спортивну «зброю» [2]. Далі перед глядачами розгортається розвиток дії — перебіг страйкбольної гри. На семи кадрах фотограф зафіксувала ключові моменти гри: просування по маршруту, вирушання на розвідку групи спортсменів, «засідки» та «перестрілки» з командою суперників [2], відобразила специфічні техніки ведення ігрового бою. Кадри динамічні, масштабні, свідомо зняті у стилізації під документальну воєнну хроніку.

Кульмінацією фотонарису «Гра у війну» є кадр «Командир іде в атаку» [2], на якому зображено одного гравця-страйкболіста, що емоційно кидається в атаку з легким спорядженням. Розв'язка — кадри, що демонструють глядачам розваги спортсменів після закінчення гри та повернення гравця додому, де його зустрічає дружина [2].

Слід відзначити, що фотонарис як жанр фотопубліцистики тяжіє до образного осмислення й концептуалізації зображуваної дійсності. З цією метою автор-фотограф може використовувати різноманітні художні прийоми й принципи побудови кадру, привертаючи увагу глядача до вагомих, на його думку, деталей.

Зокрема, вагоме значення має композиційна побудова кадру у фотонарисі. Фотограф вибудовує структуру кадру відповідно до свого творчого задуму, власним сприйняттям зображуваної події, навіть попри нестановочний характер зйомки, тож композицію кадру у фотонарисі також варто розглядати як засіб реалізації його комунікативної прагматики. Так, на думку дослідників, фотографічна композиція є «одночасно віддзеркаленням реальної дійсності, не створеної уявою художника, і внутрішнього ставлення до неї автора, його філософського, естетичного і етичного осмислення навколишнього світу» [9, с. 88]. Аналізуючи композиційну організацію знімків, що складають фотонарис «Гра у війну», можемо відзначити, що вони здебільшого побудовані за класичними правилами, зокрема, О. Варзанова активно використовує принцип «золотого перетину», діагональну побудову композиції, лінійну перспективу. Це дає змогу авторці створити динамічні, збалансовані знімки, на яких увага читачів концентрується на вагомих для розкриття творчого задуму фотожурналіста об'єктах уже завдяки доречному розташуванню героїв у кадрі. О. Варзанова активно вводить у кадр елементи, що завдяки своїй графічності, чіткості контурів та розташуванню стають свого роду вказівниками, ведуть і скеровують погляд глядача. Так, на другому кадрі серії, де команда страйкболістів вибирає обладнання для гри [2], О. Варзанова доцільно обіграла смугасту

фактуру стін приміщення. Смоги, завдяки увиразненій оптикою фотоапарату лінійній перспективі, замикають простір, стають не просто тлом, а обрамленням, спрямовуючи погляд глядача на героїв фотонарису, які розташовано у лівій частині кадру, відповідно до принципу «золотого перетину». На третьому кадрі [2] такий же ефект «фокусування» погляду реципієнта на силуеті героя створюють абриса схилів пагорбів, які увиразнюють діагоналі кадру та багатоплановість його просторової організації. Лінійна перспектива та діагональні лінії у кадрі доцільно використані й на п'ятому фото нарису [2] — розташування гілок на передньому плані, дорога, що йде вдалину, фігури спортсменів, котрі віддаляються від місця зйомки — усе це дає О. Варзановій змогу підкреслити масштаб і значення зображеного моменту гри, упорядкувати простір на панорамному знімку та вибудувати для погляду читача «організуючі» лінії.

Також увиразненню творчого задуму фотографа та реалізації авторської прагматики твору слугує композиційна організація більшості знімків згідно з принципом «золотого перетину», розташування головних дійових осіб нарису у фокальних точках кадру. Це не лише сприяє актуалізації уваги читачів на ключових об'єктах, а й передає динамізм того, що відбувається. Так, на дев'ятому кадрі фотонарису учасники змагань, чії постаті зміщено від центру в праву частину кадру, наче подаються вперед, простір перед ними дозволяє простежити напрям їх руху, уявити читачам, що відбудеться у наступний момент.

Однак на окремих кадрах фотонарису О. Варзанова відмовляється від такої композиційної організації, припускає, наприклад, порушення правил кадрування людської фігури, зокрема, обрізання кінцівок межами кадру, проте варто їх розглядати як засіб виразності фотографії. Так, на першій фотографії серії ми бачимо, що постать героя зміщено до лівого краю кадру, при цьому його рука приховується межами фотокадру, а обличчя закрите від глядача руків'ям страйкбольного знаряддя. О. Варзанова у такий спосіб створює дещо узагальнений, типізований образ гравця, свідомо приховуючи його індивідуальні риси зовнішності, натомість відводячи у кадрі місце для промовистих деталей. Свідоме приховування, нівелювання, розмиття облич і постатей спостерігається і на деяких наступних кадрах серії. На кульмінаційному десятому кадрі постать «командира» розташовано у центрі кадру, О. Варзанова відходить від правила «золотого перетину», однак зупинена на фото мить настільки емоційна й динамічна, що не потребує увиразнення такою просторовою організацією.

В аналізованому нами фотонарисі «Гра у війну» О. Варзанова активно використовує смисловий контраст та аналогію, що реалізуються через уведення в кадр важливих деталей та технічні параметри зйомки. Аналогія і контраст поряд з фабульністю добору й розташуванням кадрів стають жанротворчими рисами, наскрізним інтегративним чинником, що об'єднує мозаїчні зображення в єдину гармонійну розповідь про вид спорту.

Аналогія, тобто пошук і підкреслення подібних рис у явищах, активно виявляється в аналізованому нарисі на різних рівнях. Так, вона знайшла яскравий вияв на рівні взаємодії «текст-фото», оскільки заголовок нарису «Гра у війну» чітко вказує на те, що автор проводить паралель між страйкболом і війною, роблячи акцент на наслідуванні учасниками воєнних дій.

Ця ж тенденція підкреслення подібного реалізується у виборі місця зйомки, ракурсу та техніки зйомки. Так, кадри нарису 2–10 свідомо стилізовані під документальну воєнну зйомку. На цих кадрах глядач бачить спортсменів у камуфляжі, під час виконання ігрових завдань, які імітують етапи військової операції (розвідка, засідка, атака тощо). Точка зйомки цих кадрів обрана таким чином, що виникає враження, що фотограф знімав події то з укриття, то з «передової». Панорамні кадри, що охоплюють загальну картину страйкбольного поля «бою», чергуються з крупними планами зброї та спорядження.

Манера зйомки теж відмінна і варіюється від спокійних, статичних кадрів із врівноваженою композицією до динамічних, експресивних фото спортивних атак, що завдяки «змазаності» картинки створюють враження знятих похапцем у розпалі бою, з ризиком для життя, як на справжній війні. Зміст кожного кадру та його стилістичне рішення перебувають у гармонійній суголосності, динамізм зйомки зростає разом загостренням сюжету, досягаючи свого максимуму на кульмінаційному кадрі нарису. Така варіативність творчої манери у межах одного фотожурналістського твору виконує сугестивну функцію, тримаючи читача у напрузі, а також дає йому змогу оцінити різноплановість, мозаїчність події, відчутти себе учасником або свідком подій.

Ще одним засобом змістової організації кадрів у фотонарисі О. Варзанової став контраст. Уведення у кадр деталей, зіставлення планів слугують у фотонарисі «Гра у війну» не візуально-декоративній меті, а виконують характеристичну функцію, слугують для глибшого розкриття й увиразнення враження фотожурналіста. Бо, на відміну від фоторепортажу, особливості побудови нарису визначатимуться не потребою максимально повно передати події, а донести враження фотографа. На думку Л. Дико, «образотворче рішення знімка — результат творчості фотографа. Тут виявляється його ставлення до матеріалу, що знімається, його смак, його почерк» [7, с. 5].

Так, на першому й останньому кадрах серії спортсмена-страйкболіста сфотографовано в повному спорядженні вдома. Зіставляються два плани життя героя — мирні будні й війовниче хобі, затишок оселі й суворість військової амуніції. Як ми вже відзначали, на передньому плані в першому кадрі нарис — спортсмен у військовому камуфляжі, що звичним жестом заряджає спортивну зброю, котра є точною копією справжньої, однак обличчя його не видно. Основну частину кадру автор віддав задньому планові — інтер'єру звичайної квартири, чітко видно різні побутові деталі (полички з пам'ятними дрібницями, картинки й ікони на стінах, ліжко, на якому поряд з подушкою лежить військовий рюкзак, кухонні меблі в дверях тощо). Фотограф недаремно будує кадр саме таким диспропорційним чином, щоб увиразнити контраст мирного побуту, який герой лишає позаду, за спиною, і військової гри, на яку спрямовані всі думки героя.

На останньому кадрі серії герой знову вдома. Тепер саме на ньому сфокусовано увагу глядачів, що увиразнює композиція кадру — постать спортсмена в центрі кадру, композиція врівноважена, статична. Але основний акцент фотограф робить на жесті дружини, що допомагає спортсменові зняти спорядження, наче повертаючи його зі світу «війни» до світу миру. Знову авторський задум реалізовано через контраст — контраст вбрання зображених на фото персонажів (спортсмен у камуфляжі, дружина в цивільному вбранні), їх статур, рухів.

Отже, за допомогою легко розкодовуваної фабули, вибору та доцільної послідовності кадрів, їх динамічного характеру й продуманої композиції, використання аналогії, підкріпленої авторським заголовком і супровідним текстом, смислового контрасту, створюється якісний фотонарис з глибоким осмисленням дійсності й розкриттям внутрішнього світу героїв.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. *Балтерманц І.Д.* (1981) Специфика содержания и формы фотожурналистики. — М.: МГУ. — 64 с.
2. *Варзанова О.* Игра в войну. — <http://photofaculty.ru/histories/war>
3. *Ворон Н.И.* (2012) Жанры фотожурналистики. — М.: Факультет журналистики. — 145 с.
4. *Вяткин В., Семова Л.* (2011) Фотоочерк — исследование жизни // В мастерской фотожурналиста. — М.: Факультет журналистики МГУ имени М. В. Ломоносова. — С. 52–72.
5. *Голдсмит А.* (1989) Верись в то, что видишь // Советское фото. — № 8. — С. 10–15.
6. *Горевалов С.І., Зикун Н.І., Стародуб С.А.* (2010) Фотожурналистика в системі засобів масової комунікації: єдність слова і зображення. — К.: Київський міжнародний університет. — 296 с.
7. *Дыко Л.* (1988) Основы композиции в фотографии. — М.: Высшая школа. — 74 с.
8. *Максимович М.* (2012) Дослідження фотожурналистики // Теле- та радіожурналистика. — Вип. 11. — С. 40–45.
9. *Меледин А.Б., Журба Ю.И., Анцев В.Г. и др.* (1989) Справочник фотографа. — М.: Высшая школа. — 288 с.

#### REFERENCES:

1. *Baltermanc I.D.* (1981) Specifica soderzhanija i formy fotozhurnalistiki. — М.: MGU. — 64 s.
2. *Varzanova O.* Igra v vojnu. — <http://photofaculty.ru/histories/war>
3. *Voron N.I.* (2012) Zhanry fotozhurnalistiki. — М.: Fakul'tet zhurnalistiki. — 145 s.
4. *Vjatkin V., Semova L.* (2011) Fotoocherk — issledovanie zhizni // V masterskoj fotozhurnalista. — М.: Fakul'tet zhurnalistiki MGU imeni M. V. Lomonosova. — S. 52–72.
5. *Goldsmith A.* (1989) Verish' v to, chto vidish' // Sovetskoe foto. — N 8. — S. 10–15.
6. *Horevalov S.I., Zykun N.I., Starodub S.A.* (2010) Fotozhurnalistyka v systemi zasobiv masovoi komunikatsii: yednist slova i zobrazhennia. — К.: Kyivskiy mizhnarodnyi universytet. — 296 s.
7. *Dyko L.* (1988) Osnovy kompozicii v fotografii. — М.: Vysshaja shkola. — 74 s.
8. *Maksymovych M.* (2012) Doslidzhennia fotozhurnalistyky // Tele- ta radiozhurnalistyka. — Vyp. 11. — S. 40–45.
9. *Meledin A.B., Zhurba Ju.I., Ancev V.G. i dr.* (1989) Spravochnik fotografa. — М.: Vysshaja shkola. — 288 s.

## Розділ IV

# ПРИКЛАДНІ СОЦІАЛЬНІ КОМУНІКАЦІЇ

### ЛУГАНСЬКЕ ТЕЛЕБАЧЕННЯ: ПЕРЕДУМОВИ ІНФОРМАЦІЙНОЇ ВІЙНИ ТА ВІЙСЬКОВОЇ АГРЕСІЇ

УДК 070:654.194(477.61)

**Соломін, Євген,**

кандидат наук із соціальних комунікацій,

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»

(Україна, м. Старобільськ),

кафедра журналістики, старший викладач,

e-mail: evgenlnu@gmail.com

#### АНОТАЦІЯ

*Луганське телебачення сьогодні викликає особливий інтерес у науковців і пов'язаний він із формуванням таких дискурсів, як втягування населення цього регіону у російсько-українську війну й перетворення частини території області на театр воєнних дій та неприхована інформаційна війна, яка передувала активним бойовим діям на Сході України, що продовжується і нині.*

*Регіональне телебачення внаслідок того, що для реципієнта було і залишається основним джерелом постачання інформації про події, а головне — інтерпретатором їх, стало одним із механізмів просування ідей «русского мира» на Луганщині. Автор вбачає, що коріння негараздів у Криму, Донецькій і Луганській областях, в усій Україні, сягають часів комуністичного режиму, ідеологія і політика якого була спрямована на вичавлювання національного і формування космополітичного на засадах російсько-імперської, шовіністичної парадигми.*

*У статті аналізуються передумови формування в луганському регіональному інформаційному полі сепаратизму, російської інформаційної і військової антиукраїнської агресії. Будучи адептами названих процесів, регіональні ТРК під час окупації Луганська російськими найманцями та терористами, були захоплені ними та припинили своє мовлення, а згодом були «націоналізовані».*

*Проте основна частина українських журналістів виїхала за межі області та з окупаційними бандформуваннями не співпрацювала. Нині триває процес відновлення регіонального телемовлення на територіях, контрольованих українською владою. З трьох обласних каналів частково мовлення поновили НТРК «Ірта» та ДО ЛОДТРК.*

**Ключові слова:** Луганське телебачення, регіональне телемовлення, інформаційна війна, телекомпанія, телевізійний сигнал, інформаційна безпека, телеканал ЛОТ, Ірта.

## LUHANSK TV: PRECONDITIONS OF INFORMATION WAR AND MILITARY AGGRESSION

**Solomin, Yevhen,**

PhD in Social Communications,

SE «Lugansk Taras Shevchenko National University» (Ukraine, Starobil's'k),

Department of Journalism, senior lecturer, evgenlnu@gmail.com

## SUMMARY

*Luhansk television today grabs particular interest of scientists which is connected with the formation of such discourses as involvement of the population of the region in the Russian-Ukrainian War and partly transformation of the region into a theater of war operations and as informational war that preceded active fightings in eastern .*

*Regional TV due to the fact that it was and remains the recipient's main source of information about the events and, the most important, it was their interpreter, became one of the mechanisms to promote the ideas of «Russian World» in Luhansk region. The author states that the roots of problems on the Crimea, in Donetsk and Luhansk regions, in Ukraine in general go back to the times of communistic regime, the ideology and politics of which was aimed at squeezing national part of life and formation of cosmopolitan way of thinking based on the Russian imperial, chauvinistic paradigm.*

*In this article the researcher analyzes the preconditions for the formation of information field for separatism, for the Russian informational and military anti-Ukrainian aggression in Luhansk regional. Being the adherents of these processes, regional TRCs during the occupation of Luhansk by the Russian hirelings and terrorists were invaded by them and ceased their broadcasting; later they were «nationalized».*

*However, the major part of the Ukrainian journalists went out of the region and did not cooperate with occupation bandit formations. Today, the process of regional broadcasting recovery on the territories controlled by the Ukrainian authorities is going on. Out of three regional channels NTRC «IRTA» and SA LRSTRC (DO LODTRK) partly resumed their broadcasting.*

**Key words:** Luhansk television, regional television broadcasting, information war, TV company, TV signal, information security, channel LRT (LOT), IRTA.

Луганське телебачення сьогодні, крім звичайного інтересу науковців, викликає в українській інформаційній спільноті особливий інтерес, пов'язаний з формуванням такого дискурсу, як втягнення населення Луганщини у російсько-українську війну й перетворення частини території області на театр бойових дій. Журналістикознавцям ще доведеться визначити різні компоненти інформаційної війни, яка передувала гібридній, проте погляд науковця, журналіста-практика, який бачив процеси із середини і був залучений в них, можуть бути корисними для більш широкого дослідження названого процесу. Тож актуалізація деяких аспектів діяльності ТРК Луганщини напередодні агресії терористичних банд на Сході України і покликана наша стаття, мета якої — визначити роль, яку відігравали у цьому процесі регіональні телеканали.

Серед завдань, які ми ставимо перед собою, — встановити особливості функціонування національного інформаційного телепростору в прикордонних районах Луганщини; визначити механізми експансії неукраїнського телевізійного продукту в українському регіональному телеєфірі; запропонувати оптимальні підходи до відродження регіонального телемовлення на Луганщині на нових засадах. Розв'язання поставлених завдань дасть змогу виробити усталені підходи до агресивної інформаційної політики неукраїнських сил як у середині країни, так і ззовні, може бути використана для широкої наукової дискусії й у підготовці майбутніх журналістів.

У телевізійному просторі Луганщини функціонувало 16 регіональних і місцевих телекомпаній, у т.ч. 3 обласні — Луганське обласне телебачення (ЛОТ), Луганське кабельне телебачення (ЛКТ), ТРК «ІРТА» (ІРТА), решта — місцеві [1, с. 57]. Каналами регіонального телевізійного мовлення територія області покрита не повністю. Зокрема, ЛОТ покривав телевізійним «сигналом 89,7% території Луганщини (а це майже 2,1 млн споживачів інформпродукції), ЛКТ збирав 1,2 млн телеглядачів, продуктивно є також ІРТА, яка покривала телевізійним сигналом 80% Луганської області.

Місцеві телеканали зосереджені у великих містах південно-західної і центральної частин Луганщини. Сільські прикордонні з Росією райони України (Троїцький, Марківський, Міловський, Новопсковський) залишалися повністю або частково недоступними для регіонального та місцевого телевізійного продукту. Крім того, в частині названих населених пунктів не надходить телевізійний сигнал жодного загальнонаціонального українського каналу. Разом з тим там присутній російський телевізійний продукт — федеральних і регіональних телеканалів (Воронезької та Белгородської областей). За часів існування СРСР відсутність телевізійного сигналу з України компенсувала Росія.

За роки незалежності України так і не вистачило фінансів і політичної волі змінити цю масово-інформаційну ситуацію. Росія ж активно працювала і працює не тільки в існуючих аналогових частотах, але й впроваджує цифрові технології. Відповідний частотний ресурс для трансляції цифрового телебачення в прикордонних територіях уже зайнятий, і Росія продовжила активно працювати в освоенні телевізійного простору нашої держави. Україна при цьому демонструвала відсутність саме української національної гуманітарної та інформаційної політики, яка мала б сприяти формуванню потреби європейського цивілізаційного вибору. Особливої потужності антиукраїнська інформаційна політика набула під час панування Партії регіонів та Президента В. Януковича, надійними попліч-



никами яких стали не лише комуністи, прогресивні соціалісти та інші сателіти ПР, а й засоби масової інформації, зокрема телебачення, яке вірно обслуговувало їхню політику, в тому числі й луганське.

Закріплення у медіасфері України Російська Федерація вирішувала комплексно. Поряд із покриттям власним сигналом прикордонних територій, свій продукт поширювала через супутникове мовлення, українських операторів кабельного ринку (ЛКТ та ін.) та увійшла з власним продуктом через регіональні ТРК. На Луганщині останній напрям діяльності реалізовував російський Перший канал та регіональний телеканал ІРТА.

Безперечно, співпраця з росіянами дозволила регіональному ТК потужно ствердити себе в інформаційному полі області, вирішивши для себе найголовніше завдання — заповнити ефір каналу телевізійною продукцією високої якості та паралельно розвивати власне виробництво. З іншого боку, регіональний мовник, вирішуючи свої суто приватні інтереси, добровільно віддав частину свого ефірного часу чужоземному мовнику, чим свідомо чи підсвідомо сприяв реалізації геополітичних векторів сусідньої держави відносно України в цілому та окремих її територій зокрема, ігноруючи суто українські національні інтереси.

Поясень тут кілька. По-перше, сфера інформаційних послуг у нас капіталізувалася, а вона має бути такою ж частиною держави, як і повітря, вода та надра. О. Білорус, досліджуючи глобалізацію й національну стратегію України, іронічно зауважує: «Законодавче поле у нас взірцеве, завдяки йому в інформаційній галузі працює будь-хто і як хоче. Ми фактично втратили інформаційний суверенітет, бо маємо всього 10% державної частки, коли Франція, Польща, Німеччина — до 40%, а деякі наші сусіди й 60%. Вони мають по 3–5 державних радіо-, 2–3 телеканали, а у нас особливо в кабельних мережах фактично сидить інша держава» [2, с. 47]. По-друге, диференціація політичного поля країни між прозахідним та проросійським векторами на тлі «повільного входження України у світовий інформаційний простір при браку об'єктивного уявлення про всі можливі загрози, призвела до експансії й дискримінації іншими державами» [3, с. 161–168]. Так регіональний мовник потрапив «під російську парасольку», що маніпулює громадською думкою [4, с. 27]. І, по-третє, «нація, яка довго перебувала під іноземним гнітом і культура якої піддавалась тотальному нищенню, набуває нових ментальних рис: розвиваються мімікрія, крайній консерватизм, комплекс меншовартості, конформізм. Її роздвоєння призводить до забування традицій і насичення чужим» [5, с. 345]. Проімперська риторика росіян в українському регіональному ефірі спричинила те, що в головах багатьох луганчан сформувалося схвальне ставлення до путінсько-російської політики.

Ведмежу послугу робила ІРТА українському глядачу, ретранслюючи неукраїнську за суттю, а й іноді відверто провокативну за духом інформаційну продукцію, що яскраво відображувалось у висвітленні президентських перегонів, українсько-російської газової кризи та інформаційних випадках у бік України після озвучення тези про якнайшвидший вступ держави до зони вільної торгівлі з ЄС, євроінтеграцію, Євромайдан. Йдеться про комунікативний резонанс, рівень впливу на події за якого набагато менший, ніж отриманий інформаційний ефект, адже «інтенсивні інформаційні впливи на країну протягом кількох місяців цілком в змозі призвести до зміни влади в ній, причому населення може навіть не відчувати існування зовнішнього управління цими процесами» [6, с. 156].

При цьому інші телевізійні канали області — ЛОТ та ЛКТ хоч російський продукт не транслювали, проте напряду залежали від представників Партії регіонів, ідеологія і політика якої була спрямована на вичавлювання національного й формування космополітичного на засадах російсько-імперської, шовіністичної парадигми. Луганські еліти, сформовані комсомолом та виховані радянською системою, загартовані в період української незалежності та зцементовані владними повноваженнями, які сприймали ЗМК як один з елементів збереження створеної ними системи, що означає і їхнє самозбереження, ставали промосковськими підручними, приводними пасками антиукраїнських сил. Створена таким чином монополія мала не лише «згубну дію на плюралізм та різноманітність ЗМІ» [1], а й підготувала ґрунт для приходу «русского мира».

Показовим у цьому аспекті виглядає зміст повідомлень новин про Євромайдан у регіональних та російських ЗМІ. В інтерпретації:

— *регіональних ТРК* — це «массовые беспорядки в столице (02.12.13 р., «Вісті», ЛКТ; «Репортер», ІРТА), «ескалация насилия» (02.12.13 р. «Репортер», ІРТА), «спроби повалення конституційного ладу» (02.12.13 р. «Події», ЛОТ), «толпа радикалов» (04.12.13 р., «Вісті», ЛКТ), «євромайдан — джерело громадянської війни, засіб силового захоплення державної влади» (10.12.13, «Події», ЛОТ), «эскалация насилия» (13.12.13 р., «Вісті», ЛКТ). Висвітлення подій в Україні та Луганщині подається через журналістські висновки й оцінки, які спотворюють картину подій на користь влади, центральної та регіональної: «Виконавча влада працює безперебійно і контролює ситуацію в державі» (04.12.13 р., «Вісті», ЛКТ), «Всі гострі питання і складні проблеми, які виникли, Уряд обов'яз Події, ЛОТ), «из-за потери российского рынка останавливаются луганские предприятия, и люди становятся безработными. Будут иметь большие проблемы более 500 предприятий Луганской

області. Региональный бюджет рискует потерять не менее 500 млн грн.» (06.12.13 р., «Вісті», ЛКТ; «Події», ЛОТ) «пока мы не восстановим нормальные кооперационные связи с Россией, вступление в ЕС приведет к непредсказуемым последствиям» (13.12.13 р. «Вісті», ЛКТ) «у переговорах між ЄС, Україною і Росією — золота середина вирішення ситуації. Російська Федерація не проти такого тристороннього формату» (02.12.13 р., «Репортер», ІРТА), «Если сегодня подпишем ассоциацию с ЕС на предложенных рабских условиях, если из-за этого останутся металлургические, химические, трубопрокатные предприятия — просто потому что не смогут конкурировать с европейскими. Нужно осваивать российский рынок» (16.12.13 р. «Вісті», ЛКТ), «Значим фактором фінансової стабільності України Сергій Арбузов назвав домовленості Президентів України та Росії. Зокрема, про надання кредиту нашій країні» (27.12.13 р., «Події», ЛОТ).

— *російських ТРК* — це однозначно «беспорядки на Украине», «беспорядки в Киеве» (02.12.13 р., «Время», Перший канал), «Киевский хаос» (03.12.13 р., «Вести», Росія-1), «смути на Майдане» (01.12.13 р., «Вести», Росія-1), «волнения» (03.12.13 р., «Вести», Росія-1), «беспорядки на улицах Киева» (04.12.13 р., «Сегодня», НТВ), «мятежный Киев» (04.12.13 р., «Сегодня», НТВ), «расколотый Киев» (17.12.13 р., «Вести», Росія-1), «европогром» (06.12.13 р., «Сегодня», НТВ), а учасники та активісти Євромайдану — це «толпа оппозиционеров» (01.12.13 р., «Сегодня», НТВ), «желающие срочно стать европейцами» (01.12.13 р., «Время», Перший канал), «разбежавшиеся евромайданщики» (01.12.13 р., «Вести», Росія-1), «штурмовики-знаменосцы» (08.12.13 р., «Вести недели», Росія), «поднимающий голову зверь — нацизм. Нацизм — это желание уничтожить инакомыслящих, инакодействующих... Нацизм — это когда страшно говорить, страшно выходить на улицу... На улицах полно провокаторов, бандитов и националистов, в любой момент готовых штурмовать правительственные здания и даже убивать» (12.12.13, «Вести», Росія), «единственный оплот оппозиции» (10.12.13 р., «Время», Перший канал).

У висвітленні подій в Україні у російських медіа наскрізно простежуються журналістські висновки й оцінки, які спотворювали картину кожної події на користь влади. Наприклад, такі: «Желающие стать европейцами избивают милиционеров, захватывают госучреждения и объявляют всеобщую забастовку. Еврокомиссары с трибун Майдана призывают к неповиновению власти, отказавшейся подписать Соглашение с Евросоюзом» (01.12.13 р. «Воскресное время», Перший канал), «Произошедшие в Киеве события — это самые настоящие погромы, а вовсе не революция, как говорят украинские оппозиционеры» (03.12.13 р., «Сегодня», НТВ) «Евромайдан: сторонники власти громко заявили о себе. Теперь восток и юг — не просто в Киеве — они перевесили» (12.12.13 р. «Вести», Росія-1), «Концепция поменялась: «народное вече» переключилось на протест против Таможенного союза» (15.12.13 р. «Вести», Росія-1), «В Киеве до сих пор не приняли бюджет 2014 года. Обсуждение главного финансового документа Рада должна была начать как раз 17 декабря 2013 года, однако оппозиция по какой-то непостижимой причине заседание сорвала» (17.12.13 р. «Вести», Росія), МВД Украины: беспорядки в Киеве планировались заранее. С 24 ноября стражи правопорядка выясняют обстоятельства преступлений, совершенных в ходе «мирных акций» (14.12.13 р. «Вести», Росія-1), «Вместо евроинтегрантов Майдан обрастает мусором и «титущками». На Майдане людей собирается все меньше. 7 декабря акцию протеста продолжают несколько сотен человек». (07.12.13 р. «Вести», Росія-1). Крім того, всляк стверджується теза про перспективність саме російського вектора зовнішньої політики України, і аж ніяк не європейського: «Власти убеждают собравшихся вести себя в рамках закона, но желающие срочно стать европейцами услышать эти призывы не готовы, как и объяснение, почему Киев не подписал кабальный для Украины договор с Европой» (01.12.13 р. «Воскресное время», Перший канал), «Путин и Янукович начали обсуждать сотрудничество Киева и Москвы... Президент России заявил, что во время этих консультаций Москва и Киев продвинулись вперед по многим вопросам» (17.12.13 р. «Вести», Росія), «Между Брюсселем и Москвой. В песне о том, как уходили комсомольцы на гражданскую войну, поется «Дан приказ ему на запад, ей в другую сторону». Нынешние планы украинского руководства в точности соответствуют приказу, полученному комсомольцами» (04.12.13 р. «Вести», Росія), «Лавров: страны ЕС готовы к «честному разговору» с Россией о евроинтеграции Украины» (16.12.13 р., «Сегодня», НТВ), «Лавров: ЕС не должен навязывать Украине свои схемы. Также политики в Брюсселе решали, что делать с ситуацией, сложившейся вокруг Украины» (17.12.13 р. «Вести», Росія).

Наведені приклади засвідчили подібність підходів у медіавиробництві регіональних та російських ЗМІ, нав'язування певної ієрархії подій. І хоча подібні підходи не відображають реальності, проте примушують «повірити в те, що воно (телебачення. — Є. С.) показує» [7, с. 34]. Воно ж продовжувало «показувати» сформовану у владних кабінетах й інтерпретовану в ЗМІ «картину світу» (з «Бендерівцями», «Путін — врятує та введе війська!», «захисти російськомовних»), яка разом з іншими суспільно-політичними та пропагандистськими кроками призвела до мобілізації на підтримку ідей та подій певні соціальні групи, а інформаційна війна переросла у відкриту військову агресію. На

цьому етапі були захоплені та «націоналізовані» терористами обласні телеканали Луганщини — ЛОТ, ЛКТ, ІРТА та деякі місцеві ТРК і на їх основі почав мовлення сепаратистський канал «Луганск-24» (прототип «Росія-24»). Лише через півроку ІРТІ та через рік після евакуації на українські території ЛОТу вдалося частково поновити мовлення на українську територію Луганщини. На тимчасово окупованих територіях й надалі відсутній сигнал з України, передач з Києва немає й у кабельних мережах Луганська. Натомість і надалі в телевізійному полі як окупованої, так контрольованої українською владою території Луганщині широко представлений російських пропагандистський контент.

Досвід роботи ТРК Луганщини показав недосконалість системи управління та захисту інформаційного поля країни з боку відповідних державних структур та повної неготовності протистояти інформаційній агресії як з боку сусідньої країни, так і з боку її фактичних сателітів у середині держави. У цілому підтримуючи тезу, про те, що регіональне телебачення повинно мати тематичне обличчя, провадити свою програмну політику, зауважимо, що регіональна програмно-тематична політика має органічно поєднувати в телепередачах регіональні (локальні), всеукраїнські та загальнолюдські цінності. За таких умов регіональне телебачення буде продуктивним засобом у системі національно-патріотичного виховання, розвінчування антиукраїнської політики, розвитку, захисту, повноправного функціонування української мови, культури, духовності, створення українського національного інформаційного простору.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Соломін Є.О. (2015) Телевізійні новини. Луганський досвід. — Ужгород. — 209 с.
2. Білорус О.Г. (2001) Глобалізація і національна стратегія України. — К.; Броди. — 301 с.
3. Ломак В. (2002) Теорія держави для юристів і політологів: навчальний посібник. — Ужгород. — 295 с.
4. Ішук В. (2000) Україна: проблема престижності та ідентичності (масова комунікація і культура як суб'єкти формування громадян. та нац. свідомості). — К. — 86 с.
5. Офіцинський Р. (2005) Політичний розвиток незалежної України (1991–2004) в аспекті європейської ідентичності (На матеріалах періодики Заходу). — К.; Ужгород. — 468 с.
6. Почепцов Г.Г. (1999) Информационные войны: основы военно-коммуникативных исследований: учеб. пособие. — Ровно. — 352 с.
7. Бурдье П. О телевидении и журналистике. — М. — 160 с.
8. Про заходи щодо сприяння прозорості ЗМІ: Рекомендація № R (94) 13. — <http://www.coe.kiev.ua/docs/km/r%2894%2913.htm>. — Назва з екрана.

### REFERENCES

1. Solomin Ye.O. (2015) Televiziini novyny. Luhanskyi dosvid. — Uzhhorod. — 209 s.
2. Bilorus O.H. (2001) Hlobalizatsiia i natsionalna stratehiia Ukrainy. — K.; Brody. — 301 s.
3. Lemak V. (2002) Teoriia derzhavy dlia yurystiv i politolohiv: navchalnyi posibnyk. — Uzhhorod. — 295 s.
4. Ishchuk V. (2000) Ukraina: problema prestyzhnosti ta identychnosti (masova komunikatsiia i kultura yak subiekty formuvannia hromadian. ta nats. svidomosti). — K. — 86 s.
5. Ofitsynskiy R. (2005) Politychnyi rozvytok nezaleznoi Ukrainy (1991–2004) v aspekti yevropeiskoi identychnosti (Na materialakh periodyky Zakhodu). — K.; Uzhhorod. — 468 s.
6. Pochepcov G.G. (1999) Informacionnye vojny: osnovy voenno-kommunikativnyh issledovanij: ucheb. posobie. — Rovno. — 352 s.
7. Burd'e P. O televidenii i zhurnalistike. — M. — 160 s.
8. Pro zakhody shchodo sprianniia prozorosti ZMI : Rekomendatsiia № R (94) 13. — <http://www.coe.kiev.ua/docs/km/r%2894%2913.htm>. — Nazva z ekrana.

# Розділ V

## ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

### ЦІННІСНІ ОРІЄНТАЦІЇ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СУСПІЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

УДК 378:57:57. 013

**Котлова, Людмила,**

кандидат психологічних наук,

Житомирський державний університет імені Івана Франка (Україна, м. Житомир),

кафедра соціальної та практичної психології,

доцент,

e-mail: kotlova.lo@i.ua

#### АНОТАЦІЯ

*У статті розглядається проблема змін ціннісних орієнтацій особистості внаслідок суспільних трансформацій. Система ціннісних орієнтацій визначає життєву перспективу, напрям розвитку особистості, будучи найважливішим внутрішнім його джерелом і механізмом. Взаємодія соціальних чинників із особистісними складають механізм соціального становлення особистості, що виступає активним суб'єктом суспільних відносин. Суспільство на кожному етапі свого розвитку створює специфічний набір і структуру цінностей, які фіксуються у філософській та етичній думці, у творах літератури й мистецтва, моральних та правових законах, системах нагород, заохочень і покарань, у традиціях, громадській думці тощо.*

*Основними умовами становлення системи цінностей особистості є включення людини в діяльність та спілкування. Взаємодія соціальних чинників із особистісними складають механізм соціального становлення особистості, що виступає активним суб'єктом суспільних відносин.*

*У процесі соціалізації, яка визначається як вид взаємодії особистості із соціальним середовищем, людина узгоджує свої потреби згідно з соціальними нормами та цінностями, але вибірково ставиться до них, визначаючи свої особистісні пріоритети та ієрархію цінностей. Під час діяльності здійснюються процеси інтеріоризації (присвоєння) та екстеріоризації (відтворення) культурного досвіду суспільства.*

**Ключові слова:** діяльність, особистість, соціум, соціалізація, ієрархія, цінності, ціннісні орієнтації, трансформація.

### VALUE ORIENTATION OF PERSONALITY IN CONDITIONS OF SOCIAL TRANSFORMATIONS

**Kotlova, Ludmila,**

Ph.D. in psychology,

Zhytomyr State University named after Ivan Franko (Zhytomyr, Ukraine),

Department of social and applied psychology,

Associate Professor,

kotlova.lo@i.ua

## SUMMARY

*This paper deals with the problem of changing value orientations of the individual as a result of social transformations. The system determines the value orientations of life perspective, the direction of personal development, being the most important domestic source and its mechanism. The interaction of social factors of personality constitute a mechanism of social identity formation, which is an active subject of social relations.*

*Society at each stage of development creates a specific set of values and structure that are fixed in the philosophical and ethical thought in the works of art and literature, moral and legal laws, systems, rewards, incentives and punishments, in the tradition, public opinion and so on.*

*The main terms of a system of personal values is the inclusion of human activity and communication. The interaction of social factors sobyistisnymy constitute a mechanism of social identity formation, which is the active subject of public relations.*

*In the process of socialization, which is defined as a form of individual interaction with the social environment, man reconciles their needs according to social norms and values, but selectively treats them, defining their personal priorities and the hierarchy of values. When activities are carried out processes of internalization (assignment) and Externalization (play) cultural experience of society.*

**Key words:** activity, identity, society, socialization, hierarchy, value, values, transformation.

Аналіз сучасної філософської літератури переконує в тому, що цінність є складним комплексним утворенням, яке міститься в пізнавальних структурах, процесах соціального життя і культури, світогляді людини. У теорії цінностей категорія «цінність» виступає як залежна від історичного розвитку, соціальних умов, суспільних відносин, діалектики абсолютного і відносного, об'єктивного і суб'єктивного. В основі такого підходу лежать практичні потреби людей, які є суб'єктивними чинниками цінностей, оскільки становлять внутрішнє визначення суб'єкта. Об'єктивний чинник, як стверджують дослідники, утворюють іманентні якості їх носія [3].

Вивчення спеціальної літератури дає можливість виявити досить значну колекцію різних дефініцій поняття «цінності». За підрахунками А.Ручки на сьогоднішній день у літературі є більше ста визначень поняття «цінність», які відображають багатозначність ціннісних явищ, можливість їх розгляду і аналізу під різними кутами зору, в різних площинах людського ставлення до світу [9].

Так, у філософському енциклопедичному словнику поняття «цінність» визначається як належне та бажане, на відміну від реального, дійсного. Зокрема вказується, що цінності належать до психічних об'єктів — їх джерелом є наші бажання, інтереси, почуття, ставлення. Цінності, з точки зору Е.Фромма, упорядковують дійсність, вносять у неї осмислені оцінні моменти, співвідносяться не з істиною, а з уявленнями про ідеал, бажане, нормативне.

Соціальними передумовами особистісних цінностей прийнято вважати існуючі в суспільстві ідеологічні утворення та соціальні інституції, які «задають» і транслюють суб'єкту об'єктивні смисли його існування. Форми, в яких зафіксовані ці потенційні детермінанти особистісних цінностей, різноманітні. Вони містяться у філософських і етичних поглядах, у творах літератури й мистецтва, у зводі законів, у системах нагород, заохочень і покарань, у традиціях, громадській думці і т. ін. аж до батьківських вказівок дитині на те, «що добре» і «що погано».

Проблема значущості цінності у філософській та соціологічній літературі розглядається в двох аспектах. У роботах В.Василенка, О.Дробницького, М.Кагана цінність розглядається як позитивна чи негативна значущість предметів та явищ дійсності для життєдіяльності суб'єкта [5; 7]. Така позиція знайшла своє відображення у філософському словнику за редакцією В.Кемерова [8].

Інші автори такі, як Ю.Гранін, А.Гулига, І.Попов, В.Тугарінов та інші вважають, що цінність характеризує лише одну із форм значущості, а саме — позитивну [10].

У цьому аспекті А.Гулига стверджує: «... цінності із знаком мінус не буває» [4]. А на думку В.Тугарінова, цінності — це явища (або сторони, властивості явищ) природи і суспільства, корисні, потрібні людям історично визначеного суспільства як дійсність, ціль, ідеал. Тому цінністю може бути не лише те, що існує, а й те, що ще потрібно здійснити. Дослідник виокремив дві групи цінностей: цінності життя (життя, здоров'я, радість, радість життя, спілкування з людьми та ін.) і цінності культури: матеріальні (техніка, житло, їжа та ін.), соціально-політичні (громадський порядок, мир, безпека, людяність) і духовні (освіта, наука, мистецтво) [10].

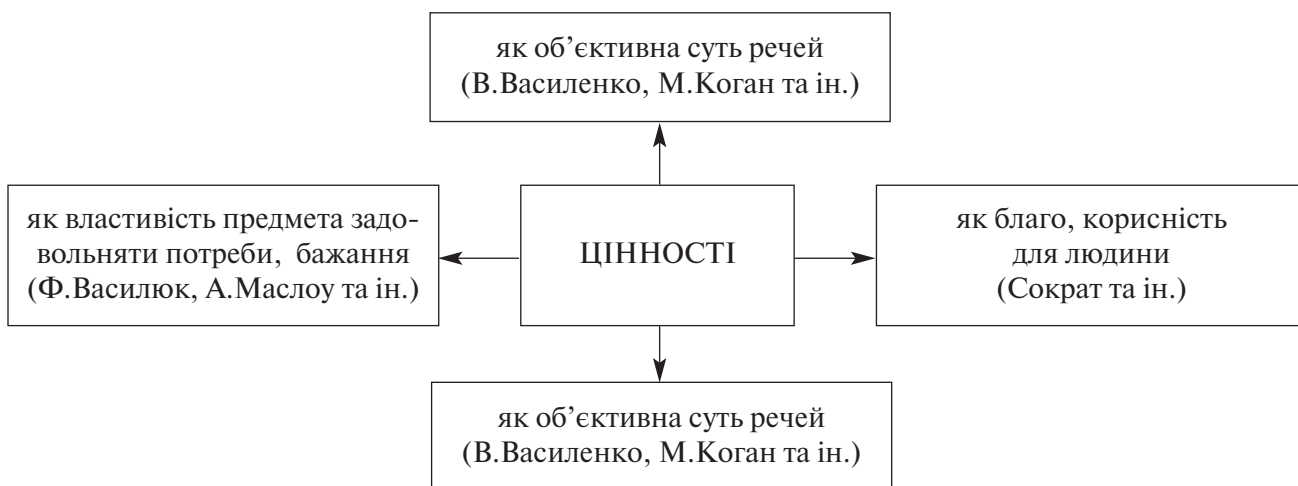
Незаперечною і доказовою є позиція В.Василенка, що розглядає категорію цінності з позицій ставлення до неї суб'єкта. За його твердженням, «цінність» детермінована обома сторонами ціннісного ставлення, оскільки її величина і характер водночас залежать від визначень суб'єкта (суб'єктивний характер цінностей) і властивостей об'єкта — носія цінності (об'єктивний характер цінності) [3]. У тому, що цінність є одночасно і предметом, і ставленням до цього предмета, й полягає, на думку вченого, особливість категорії «цінність».

Для О.Здравомислова істотним у цінностях є ступінь вираженості духовного багатства особистості. Цінності, на його переконання, — це особливі продукти духовної діяльності людини, у ході якої в певний спосіб перетворюються і демонструються соціальні властивості речей [6].

Як зазначають науковці, термін «цінність» прийшов у психологію із соціології, проте сама категорія цінності — одна з центральних у сучасному гуманістичному знанні.

Теоретичні підходи до психологічного розуміння сутності цінностей в історичному плані зазнали певних якісних змін, особливо це стосувалося особистісних цінностей. Свого часу зміст особистісних цінностей відзначався або у внутрішніх переживаннях суб'єкта (усвідомлюваних і неусвідомлюваних), або у зовнішньому світі, коли сила спонукання приписувалась фізичним об'єктам. Однак пояснювальну силу набув методологічний підхід, який розглядає природу особистісної цінності як суб'єктивно-об'єктивне утворення. Воно належить одночасно і суб'єкту, й об'єктивному життєвому світу [6].

Узагальнюючи, є підстави стверджувати, що найбільш поширеними на сьогодні є такі визначення поняття цінності (див. рис. 1.)



**Рис. 1. Сутність поняття «цінності»**  
(за матеріалами узагальнення літературних джерел)

Як зазначають С.Возняк, В.Кононенко, поняття «цінність» близьке до поняття «значущість». Цінністю можна вважати все те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Власне йдеться про ту роль, яку предмет чи явище можуть відігравати в життєдіяльності людей з точки зору їхніх потреб, інтересів, цілей [3].

Загальна змістова характеристика цінностей досить щільно взаємопов'язана з поняттям «особистісні цінності», які пов'язуються з освоєнням конкретними індивідами суспільних цінностей, а отже, за ним закріплюється значущість, особистісний смисл для людини певних об'єктів, подій, явищ тощо.

Зокрема, враховуючи цілі психології виховання, під індивідуальними цінностями І.Бех і Б.Бра-туть розуміють усвідомлені узагальнені самовартісні смислові утворення особистості [1].

Узагальнюючи наведене вище, можна стверджувати, що саме системою особистісних цінностей є розвиненість образу «Я». На цій основі не можна сформувати ту чи іншу моральну спрямованість, якщо вона не «підключається» до формування образу «Я», і тому кожна з особистісних цінностей, зокрема й гуманістичних, можна вважати конкретним одиничним образом «Я».

Досліджуючи проблему особистісних цінностей, І.Бех зазначає, що вони становлять внутрішній стрижень особистості. Це психологічне новоутворення, що відображає найбільш безпосередньо значущу для суб'єкта узагальнену сферу довкілля, через ставлення до якої він виділяє, усвідомлює і утверджує себе, своє «Я», в результаті чого ця сфера стає простором його життєдіяльності. Вони сприяють перетворенню соціальних норм та ідеалів у особистісні принципи життєдіяльності. Цінності стають виховним фактором завдяки тому, що перетворюються у внутрішні мотиви поведінки особистості [1].

Сучасні науковці в галузі психології підкреслюють, що для людських цінностей характерні такі основні ознаки:

- загальна кількість цінностей, що є надбанням людини, порівняно невелика;
- усі люди володіють тими самими цінностями, хоча й різною мірою;
- цінності організовано в системи;

- джерела людських цінностей — у культурі, суспільстві і в його інститутах, в особистості;
- вплив цінностей є практично в усіх соціальних феноменах, що заслуговують на вивчення [1].

Психологічна природа цінностей є предметом ґрунтовних досліджень і зарубіжних науковців. Найвагомим і методично значущим напрямом вивчення цінностей були дослідження, які здійснював наприкінці 60-х — у 70-х роках у США М.Рокич та вчені інших країн на основі розробленого ним методу прямого ранжування цінностей [9]. Цінність М.Рокич визначає як стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки чи кінцева мета існування має потенційне значення з особистого погляду, на відміну від протилежного чи зворотного способу поведінки або кінцевої мети існування [260].

Незважаючи на те, що поняття «цінності» стало предметом широких досліджень багатьох наук, до останнього часу серед дослідників немає одностайної думки щодо їх класифікації. У загальному можливе виділення трьох різнопредметних підходів до розгляду цього поняття: як соціальної проблеми (Т.Бутківська), як педагогічної проблеми (О.Вишневський, П.Ігнатенко, В.Струманський), як психологічної проблеми (І.Бех, М.Боришевський, Г.Ващенко, Т.Яценко).

Якщо вести мову про конкретну класифікацію цінностей, то потрібно зазначити, що саме складна природа цінностей зумовлює виникнення різних підходів щодо їх класифікації (В.Василенко, О.Дробницький, О.Здравомислов, В.Момов, В.Ядов та ін.) [5–7].

Класифікація цінностей взаємозв'язана з формами їх репрезентації, які, на думку З.Карпенко, мають триваріантну характеристику: по-перше, цінність постає як суспільний ідеал — узагальнене уявлення про досконалість у різних сферах суспільного життя; по-друге, цінність має предметне втілення у вигляді витворів матеріальної та духовної культури або людських вчинків, що віддзеркалюють певні ціннісні ідеали (етичні, естетичні, політичні, правові та ін.); по-третє, мотиваційні структури особистості і, насамперед, особистісні цінності, що виступають як внутрішні носії соціальної регуляції, закорінені в структурі особистості.

У цьому контексті можна зробити висновок про те, що суспільство на кожному етапі свого розвитку створює специфічний набір і структуру цінностей, які фіксуються у філософській та етичній думці, у творах літератури й мистецтва, моральних та правових законах, системах нагород, заохочень і покарань, у традиціях, громадській думці тощо.

Основними умовами становлення системи цінностей особистості є включення людини в діяльність та спілкування. Взаємодія соціальних чинників із особистісними становлять механізм соціального становлення особистості, що виступає активним суб'єктом суспільних відносин.

У процесі соціалізації, яка визначається як вид взаємодії особистості із соціальним середовищем, людина узгоджує свої потреби згідно з соціальними нормами та цінностями, але вибірково ставиться до них, визначаючи свої особистісні пріоритети та ієрархію цінностей. Під час діяльності здійснюються процеси інтеріоризації (присвоєння) та екстеріоризації (відтворення) культурного досвіду суспільства.

У сучасній психологічній науці найприйнятнішим є висхідне, за К.Клакхоном, визначення цінностей як аспекту мотивації, а ціннісних орієнтацій — як суб'єктивних концепцій цінностей чи різновидів атитюдів (соціальних установок) [3].

У одній із своїх праць І.Кон зазначає: «Орієнтація — це ціла система установок, у світлі якої індивід (група) сприймає ситуацію і обирає відповідний спосіб дії. Орієнтації, спрямовані на якість соціальної цінності, називаються ціннісними орієнтаціями». Тобто цінності і ціннісні орієнтації — не одне і те саме. Проте існує зв'язок: не тільки від індивіда до соціуму, а й навпаки. Отже, ціннісну орієнтацію особистості необхідно розглядати як результат проєкції цінності — явища соціумної свідомості на емпіричну площину свідомості індивідуальної.

Що стосується об'єктів спрямування ціннісних орієнтацій особистості, то тут О.Норов подає свою класифікацію. Ціннісні орієнтації поділяються на такі, що спрямовані: на конкретну людину; на конкретну групу людей; на тип людей; на людину як таку.

Перші два вектори спрямування ціннісних орієнтацій автор відносить до сфери реального, третій і четвертий — до сфери абстрактного і реального; спрямованість на людину як таку є системоутворювальною, наскрізною, такою, що визначає сутність усіх інших.

Отже, процес формування ціннісних орієнтацій відбувається від конкретного до абстрактного. «Онтологічно спочатку формується ставлення до конкретних людей, а потім на цьому ґрунті утверджується ставлення людини в принципі: конкретна людина — конкретна група людей — тип людей — людина як така. При цьому, що істотно, остання ланка присутня в усіх попередніх, є найвищою виховною метою» [10].

Аналіз теоретичних засад проблеми ціннісних орієнтацій, їх природи та змісту став основою для обґрунтування психологічної структури ціннісної орієнтації, яку подає у своїх дослідженнях П.Ігнатенко. Схематично її можна відобразити таким чином (рис 2.):



**Рис. 2.** Психологічна структура ціннісних орієнтацій (за матеріалами узагальнення літературних джерел)

Взаємодія цих психологічних структур та соціальних умов, у яких відбувається діяльність людини, і становить, на думку вченого, соціально-психологічний механізм ціннісних орієнтацій особистості. Варто зазначити, що системі цінностей та ціннісних орієнтацій властивий динамічний, рухливий, мінливий характер розвитку, який ґрунтується на взаємодії двох суперечливих тенденцій: тенденції до збереження та тенденції до зміни системи.

Тенденція до збереження проявляється у соціальному наслідуванні соціокультурної системи цінностей; тенденція до змінення задається змінами історичних та соціальних умов, мінливістю соціального середовища. Тому в системі та ієрархії цінностей можна виділити як базові цінності, які тяжіють до вічного, нетлінного, незмінного в існуванні людської цивілізації, нації, соціуму, так і цінності-інновації, поява яких пов'язана із зміною соціокультурної парадигми, якісно новою економіко-політичною ситуацією, але цілісність системи цінностей забезпечує духовність як об'єднуючий початок системи цінностей загалом та кожного її структурного компоненту [2].

Система ціннісних орієнтацій є важливим регулятором активності людини, оскільки вона дозволяє співвідносити індивідуальні потреби і мотиви з усвідомленими та прийнятими особистістю цінностями й нормами соціуму. З погляду В.Алексєєвої, ціннісні орієнтації є формою включення суспільних цінностей у механізм діяльності і поведінки особистості [2].

У дослідженнях Є.Клімова, В.Сержантова, В.Шадрікова та інших ціннісні орієнтації виступають як важливий механізм регуляції діяльності. Найбільш яскраво ця роль системи ціннісних орієнтацій виявляється стосовно професійної діяльності. На думку Є.Клімова, для кожної визначеної професійної групи характерний свій зміст діяльності, своя система цінностей. При цьому, як підкреслює Л.Дика, сьогодні професійно важливі якості «стають похідними від моральних якостей людини..., від ієрархії ціннісних орієнтацій».

Роль ціннісних орієнтацій у цьому контексті полягає в тому, що вони, за словами О.Красноярцевої, «детермінують професійну поведінку, забезпечуючи зміст і спрямованість діяльності і додаючи зміст професійним діям». Особливе значення система ціннісних орієнтацій займає в діяльності професій типу «людина — людина», набуваючи в цьому разі характеру центрального елемента в структурі їхнього професійного образу світу. Такі види професійної діяльності є областями існування й розвитку загальнолюдських цінностей. Саме тут реалізуються цінності альтруїзму і творчості, що додають сенсу цій діяльності. Низкою авторів у цьому контексті розглядається роль ціннісних орієнтацій у професійній діяльності психолога — А.Серим та ін., педагога — О.Красноярцевим, соціального працівника — Т.Шевеленковим, Н.Шмельовим та ін.

Необхідно зазначити, що подвійність системи ціннісних орієнтацій особистості як вищого регулятивного утворення полягає в тому, що означена система не тільки визначає форми й умови реалізації спонукань людини, але і сама стає джерелом її цілей. Як зазначає А. Донцов, ціннісні орієнтації спрямовують і коректують процес цілепокладання людини .

До схожої думки схиляється й Н.Наумова, яка також виділяє роль ціннісних орієнтацій як одного з механізмів цілепокладання, оскільки вони орієнтують людину серед об'єктів природного і соціального світу, створюючи упорядковану, осмислену й таку, що має для людини значення, картину світу. За її словами, ціннісні орієнтації дають підставу для вибору з наявних альтернатив цілей і засобів, для порядку переваг відбору й оцінки цих альтернатив, визначаючи «межі дії», тобто не тільки регулюють, а й спрямовують ці дії [3]. Тому, тим самим, система ціннісних орієнтацій визначає життєву перспективу, «вектор» розвитку особистості, будучи найважливішим внутрішнім його джерелом і механізмом.



Одночасно з цим система ціннісних орієнтацій особистості, будучи відображенням цінностей соціального середовища, сама може впливати на групові норми і цінності. Індивідуальні ціннісні орієнтації окремих членів групи взаємодіють, а через міжособистісні взаємини впливають на колективні.

Таким чином, система ціннісних орієнтацій особистості є багатофункціональною. Ця система виконує одночасно функції регуляції поведінки і визначення її мети, яка зв'язує в єдине ціле особистість і соціальне середовище.

Як зазначає Л.Романюк, синонімічне тлумачення цінностей та ціннісних орієнтацій і розуміння останніх як особистісних не виключає думки деяких дослідників, що поряд з позитивними можуть існувати негативні цінності, своєрідні цінності-вади. Але якщо в цінності головне — спрямованість на соціальний прогрес і розвиток людини відповідно до її призначення (покликання), то вона не може бути негативною за своїм призначенням, а відповідно й ціннісні орієнтації є виключно позитивними утвореннями.

Інша справа — особистісні орієнтації. Вони можуть бути і позитивними, і негативними. Особистісні орієнтації включають у себе спрямованість як на цінності, так і на вади, які виправдовуються об'єктивною реальністю або громадською думкою. Проблема співвідношення ціннісних і особистісних орієнтацій — це своєрідна межа психологічного та етичного, межа власне особистісного і призначення людини в світі. Якщо особистісні орієнтації людини з етичної точки зору сприймаються як цілісна система, то ця система включає орієнтації як на чесноти, так і на вади.

Таким чином, можна зазначити, що цінності людини є основною максимом в структурі її особистості, індивідуально інтегрованою частиною духовних загальнолюдських принципів, а ціннісні орієнтації — психологічним утворенням, котре визначає особистісну її частину. Тобто цінності можна визначити як духовні загальнолюдські принципи, які є складовою особистості людини, а ціннісні орієнтації як певні переконання особистості щодо важливості, правильності, необхідності прагнення до них.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бех І.Д. (1997) Духовні цінності в розвитку особистості // Педагогіка і психологія. — № 1. — С. 124–129.
2. Братусь Б. С. (1988) Аномалии личности. — М. : Мысль. — 304 с.
3. Возняк С.М., Кононенко В.І., Кононенко І.В. [та ін.] (1999) Духовні цінності українського народу / Прикарпат. ун-т ім. В. Стефаника. — Івано-Франківськ : Плай. — 293 с.
4. Гульга А.В. (2000) Эстетика в свете аксиологии. — СПб. : Алетейя. — 447 с.
5. Дробницький О.Г. (1966) Некоторые аспекты проблемы ценностей // Проблемы ценности в философии. — М.; Л. — С. 25–40.
6. Здравомыслов А.Г. (1986) Потребности, интересы, ценности. — М. : Политиздат. — 222 с.
7. Коган М.С. (1997) Философская теория ценности ; Санкт-Петербург. гос. ун-т, Академия гуманитар. наук. — СПб. : Петрополис. — 205 с.
8. Кемеров В.Е. (1996) Введение в социальную философию : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений ; Ин-т «Открытое общество». — М. : Аспект Пресс. — 215 с.
9. Ручка А.А. (1976) Социальные ценности и нормы (некоторые теоретические и прикладные вопросы социологического анализа). — К. : Наук. думка. — 152 с.
10. Тугаринов В.П. (1988) Теория ценностей в философии. — Л. : Изд-во ЛГУ — 134 с.

#### REFERENCES

1. Bekh I.D. (1997) Dukhovni tsinnosti v rozvytku osobystosti // Pedagogika i psykholohiia. — № 1. — S. 124–129.
2. Bratus' B. S. (1988) Anomalii lichnosti. — M. : Mysl'. — 304 s.
3. Vozniak S.M., Kononenko V.I., Kononenko I.V. [ta in.] (1999) Dukhovni tsinnosti ukrainskoho narodu / Prykarp. un-t im. V. Stefanyka. — Ivano-Frankivsk : Plai. — 293 s.
4. Gulyga A.V. (2000) Jestetika v svete aksiologii. — SPb. : Aletejja. — 447 s.
5. Drobnickij O.G. (1966) Nekotorye aspekty problemy cennostej // Problemy cennosti v filosofii. — M.; L. — S. 25–40.
6. Zdravomyslov A.G. (1986) Potrebnosti, interesy, cennosti. — M. : Politizdat. — 222 s.
7. Kagan M.S. (1997) Filosofskaja teorija cennosti ; Sankt-Peterburg. gos. un-t, Akademija gumanit. nauk. — SPb. : . — 205 s.
8. KemeroV V.E. (1996) Vvedenie v social'nuju filosofiju : ucheb. posobie dlja stud. vyssh. ucheb. zavedenij ; In-t «Otkrytoe obshhestvo». — M. : Aspekt Press. — 215 s.
9. Ruchka A.A. (1976) Social'nye cennosti i normy (nekotorye teoreticheskie i prikladnye voprosy sociologicheskogo analiza). — K. : Nauk. dumka. — 152 s.
10. Tugarinov V.P. (1988) Teorija cennostej v filosofii. — L. : Izd-vo LGU — 134 s.

## ЗАГАЛЬНИЙ ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЗАСОБІВ КОРЕКЦІЇ НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ

УДК 159.942.6

**Левицька, Людмила,**

кандидат психологічних наук,

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

доцент,

e-mail: Lyudmila\_Levi@mail.ru

**Левицька, Ольга,**

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

студентка

### АНОТАЦІЯ

*У статті представлено загальний теоретичний аналіз засобів корекції негативних емоційних станів. Розкрито сутність психологічної корекції. Представлено основні види психокорекційної роботи, а саме: бесіда, індивідуальна та групова психологічна корекція, психотренінг, консультативна робота. Описуються основні завдання психокорекції та показання щодо проведення індивідуальної та групової психокоригуючої роботи. Показано різні прийоми корекційного впливу в процесі подолання негативних емоційних станів, а саме: переінтерпретація, налаштування на певний емоційний стан, приємні спогади, контроль голосу, міміки та жестів, репетиція проблемної ситуації, доведення ситуації до абсурду, зміна темпу дихання, посмішка, переформування завдання, мисленнєве тренування та ін. Звернено увагу на самостійну роботу студентів щодо зміни негативних емоційних станів засобами психічної саморегуляції.*

**Ключові слова:** психокорекція, консультативна робота, негативні емоційні стани, засоби психічної саморегуляції.

## GENERAL THEORETICAL ANALYSIS OF MEASURES OF CORRECTION OF NEGATIVE EMOTIONAL STATES

**Levytska, Ludmyla,**

candidate of psychological sciences,

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Department of Psychology,

Docent,

e-mail : Lyudmila\_Levi@mail.ru

**Levytska, Olga,**

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Department of Psychology,

student

### SUMMARY

General theoretical analysis of measures of correction of negative emotional states is represented in this article. The essence of psychological correction is revealed. The main types of psycho-corrective work are represented; they are conversation, individual and group correction, psycho-training and consultative work. Main tasks of psycho-correction and data connected with the individual and group psycho-correcting work are described. Different ways of corrective influence in the process of overcoming of negative emotional

states are demonstrated, they are reinterpretation, setting on certain emotional state, good memories, control of voice, mimics and gestures, rehearsal of problem situation, bringing the situation to absurdity, change of the temp of breathing, smile, reformation of task, training of thinking etc. The attention is paid to the independent work of students connected with changes of emotional states with the help of psychic self-regulation.

**Key words:** psycho-correction, consultative work, negative emotional states, measures of psychic self-regulation.

Серед багатьох актуальних психологічних проблем, що виникають у наш час, особливе місце займають проблеми, пов'язані з психічними станами людини. Слід зазначити, що одні й ті самі зовнішні фактори можуть спричинити різні психічні стани у різних індивідів. На думку М.Д. Левітова, це пояснюється індивідуалізованістю, суб'єктивністю сприймання зовнішніх факторів через їхню різну забарвленість особистісними сенсами [1]. З іншого боку, психічні стани (як негативні, так і позитивні), будучи частиною буття, поступово трансформуються у властивості особистості та риси характеру, які, утворившись, починають відігравати провідну роль у психічній діяльності людини, стають стрижнем її психіки. Зважаючи на те, що психічні стани людини трансформуються з розвитком особистості у її властивості, вважаємо це дослідження особливо доцільними.

Аналіз наукової психологічної літератури показав, що концептуальні положення щодо проблеми психічних станів представлені у працях: а) І. М. Сеченова, І. П. Павлова, В. Д. Небиліцина (дослідження фізіологічних механізмів психічних станів); б) К. К. Платонова, М. Д. Левітова, В. М. М'ясишева, Ю. Е. Сосновникова (дослідження природи психічних станів); в) К. Роджерса, К. Юнга, П. К. Анохіна, В. К. Вілюнаса, С. Л. Рубінштейна, О. Р. Лурія (дослідження психології емоцій); г) Н. А. Амінова, А. М. Прихожан, Н. Д. Левітова (дослідження тривоги); д) С. М. Томчука (корекція деструктивних емоційних станів учнів); є) Є. І. Рогова, Л. Ф. Бурлачука, К. М. Гуревича, О. А. Осипова, Ю. З. Гільбуха (дослідження принципів психодіагностики і психокорекції) [1; 2; 5].

Метою цього дослідження є опис засобів корекції негативних емоційних станів у роботі із студентами з особливими потребами, оскільки психологові, що працює із студентами з особливими потребами, часто доводиться проводити психокоригуючу роботу. Важко виділити загальні принципи цього виду діяльності, оскільки залежно від досвіду психолога, місця та умов праці, контингенту використовуються різні методи та методики психологічної корекції. Спираючись на те, що під психологічною корекцією розуміється обґрунтований вплив психолога на дискретні характеристики внутрішнього світу людини, психолог має справу з конкретними проявами переживань, психологічних процесів та станів, дій студента. Корекційний вплив здійснюється на основі теоретичного уявлення про норму змісту переживань, про норму протікання психічних процесів та станів. Інакше кажучи, психолог, ставлячи за мету корекцію негативних психічних станів, має працювати за схемою: а) в якому несприятливому стані перебуває студент? б) який позитивний психічний стан потрібно розвивати? в) що потрібно зробити, щоб досягти бажаних змін?

Для того щоб дізнатися, в якому несприятливому стані перебуває студент з особливими потребами, необхідно провести бесіду. Предметом взаємодії психолога та студента буде його внутрішній світ. Саме тому хід бесіди спрямовується на зміну його ставлення до свого внутрішнього світу (переживань, стану), на підвищення його динамічності. Для досягнення мети бесіди потрібно вирішувати послідовно такі завдання:

1) вивчення особистості студента, його емоційної стійкості та реагування, мотивації, системи стосунків, домінуючих станів;

2) виявлення та вивчення механізмів, що сприяють виникненню та збереженню негативних психічних станів;

3) досягнення усвідомлення та розуміння причинно-наслідкового зв'язку між особливостями його нервової системи, типу темпераменту, віку, між реагуванням на екстремальні ситуації та несприятливими емоційно-вольовими станами;

4) психологічна допомога, озброєння його раціональними прийомами керування своїми психологічними станами, розвантаження психіки від негативних психологічних станів; здійснення при необхідності відповідного психологічного впливу на нього.

Психокорекційна робота включає такі основні види, як індивідуальна та групова психологічна корекція, психотренінг, консультативна робота із сім'єю. Завданням психокорекції та консультування є компенсування наявних порушень у розвитку особистості, поліпшення функціонування психічних процесів, допомога у вирішенні внутрішньоособистісних конфліктів.

Індивідуальна психокоригуюча робота проводиться в найпростішому варіанті в ході психодіагностики: зі студентом разом виробляється оптимальна стратегія навчання, здійснюються спроби

корекції самооцінки. Показання для індивідуальної (а не групової) психокоригуючої роботи: наявність істотних дефектів зовнішності або тяжких соматичних захворювань; ситуації «швидкої допомоги» (виявлені в ході обстеження інтенсивні агресивні та аутоагресивні тенденції); інтимний характер проблеми (потерпілі від психологічного насильства, дисморфоманії тощо); кризи втрати сенсу буття; шизоїдна акцентуація та психопатія. Спроби психологічної корекції таких станів, як марення, виражена депресія, немотивована агресія, сексуальні девіації, в умовах роботи психолога центру інклюзивного навчання неприпустимі. При неврозах та психопатіях бажане поєднання лікування та спостереження у психіатра з психологічною корекцією. Порушення поведінки, проблеми спілкування, кризи, тощо виникають у межах акцентуації або психічного здоров'я — це пряме показання для коригуючої роботи. Провідну роль у процесі індивідуальної психокорекції відіграє позиція психолога, його стиль спілкування. Психолог повинен: створити для студента атмосферу безпеки; розуміти та приймати світ студента; заохочувати вираження емоційного стану й не оцінювати його почуттів; полегшити студентові прийняття рішень, але не приймати їх за нього; забезпечити йому можливість брати на себе відповідальність та розвивати почуття контролю.

Проведення групових психокоригуючих занять може бути успішним при таких станах: тривогах і страхах, високій агресивності; порушеннях спілкування; неадекватній самооцінці та соціальній дезадаптації. Протипоказаннями для групової психокоригуючої роботи можуть бути: наявність психічних розладів (марення, галюцинації); виражена рухова розгальмованість; проблеми інтимно-особистісного характеру; виражена психопатія; наркоманія I–II стадії; активне небажання студента працювати в групі. При проведенні групової психокоригуючої роботи зі студентами бажано дотримуватися таких принципів відбору до групи: відносна однорідність групи за віком (різниця не більша за три роки); максимальна різноманітність за акцентуаціями; вельми бажана закритість групи (ті ж самі учасники працюють на всіх заняттях), але можливі й відкриті групи (зі зміною учасників). Важливим завданням психолога при роботі в групі є забезпечення максимально доброзичливої атмосфери, групової підтримки, можливості якомога спонтаннішого самовираження кожного члена групи. Завданням роботи групи може бути розвиток навичок саморегуляції емоційних станів, нормалізація ставлення студента до викладачів, батьків, формування адекватних форм спілкування та ін. До структури занять включаються вправи на групову спрацьованість, подолання ситуацій фрустрації, страху, агресії, тривоги.

Для регуляції психічних станів можна використовувати такі методи: групову дискусію, розігрування рольових ситуацій, психогімнастику (предмет взаємодії будується на основі рухливої експресії, міміки, пантоміми; вправи спрямовані на зменшення напруги, скорочення емоційної дистанції учасників групи, вироблення вміння виражати свої почуття, думки, бажання), а також інші методи, такі як: бібліотерапію (вплив на психіку людини книг заданої спрямованості), арттерапію (використання прикладних видів мистецтва для виконання завдання на певну чи довільну тему), натурпсихотерапію (заспокійливий вплив природи), імаготерапію (створення динамічного образу самого себе, розвиток здатності адекватно реагувати на несприятливі ситуації, зміцнення та збагачення емоційних ресурсів людини, її комунікативних можливостей по засвоєнню нових ресурсів свого «я», тренування здатності до мобілізації життєвого досвіду, розвиток саморегуляції, збагачення життя співробітника новими переживаннями).

На початкових етапах роботи групи студентам надається можливість виразити свої почуття, відносини в малюнках, вигаданих історіях; потім вони розігрують сценки спілкування, посилюючи емоційну насиченість сюжету. Велика увага приділяється невербальній комунікації (вправи «Дзеркало», «Дистанція спілкування» тощо). На завершальному етапі роботи групи важливо домогтися перенесення засвоєних у групі навичок у реальну ситуацію спілкування, приділяючи головну увагу системі «домашніх завдань» з їх наступним обговоренням.

Наступним видом психокорекційної роботи є психотренінг. Психотренінг — це одночасно: цікавий процес пізнання себе та інших; продуктивна форма міжособистісної взаємодії; ефективна форма опанування знань; інструмент для формування умінь і навичок; форма розширення досвіду [6]. Слід зазначити, що психотренінг дає можливість: повторно пережити травму в безпечному просторі; знизити почуття ізоляції і забезпечити почуття приналежності; бути в одній групі з тими, хто має схожий досвід, що дає можливість знизити відчуття унікальності своєї проблеми; розділити з іншими людьми емоційне переживання; усвідомити власні проблеми та розуміння того, що особиста травма вимагає свого вирішення; спостерігати за тим, як інші переживають спалахи інтенсивних афектів, що дає підтримуючий і підбадьорюючий ефект; подолати почуття власної нецінності, провини, сорому та інших негативних емоцій; розвивати довіру, отримати можливість скласти власне уявлення про реальність змін, які відбуваються з кожним членом групи. При проведенні тренінгу бажано дотримуватися таких основних принципів роботи: активності (реальне включення в інтен-

сивну групову взаємодію кожного члена групи); добровільності (учасники групи беруть участь у роботі групи свідомо та з власної волі); щирості і відкритості (базується на саморозкритті, щирості, відвертості, конгруентності та бажанні говорити правду); «тут і тепер» (зосередження учасників на власних почуттях, емоціях, переживаннях в певній ситуації в конкретний проміжок часу); безоцінкового ставлення (прийняття учасників такими, які вони є, не оцінюючи і не засуджуючи їх норми і цінності, стиль життя, поведінку); конфіденційності (все, що відбувається під час занять, не виводиться за межі групи).

Іншим видом психокорекційної роботи є консультативна робота. *Консультативна робота психолога* спрямована на те, щоб за допомогою спеціально організованого процесу спілкування актуалізувати в студента додаткові психологічні сили та здібності, які можуть забезпечити спосіб виходу з важкої життєвої ситуації та гармонізувати емоційний стан студента. При цьому типі надання допомоги увага зосереджується на ресурсах особистості студента та його можливостях.

Крім того, в корекційній роботі із студентами з особливими потребами, які мають негативні емоційні прояви, фахівцями [2–5] рекомендовано використовувати такі прийоми:

1. «Переінтерпретація». Часто студенти з підвищеною тривожністю деморалізують перші ознаки виникнення стану тривоги. Здебільшого корисно розповісти, роз'яснити, що це ознаки готовності людини до дій (ознаки активації), їх відчуває більшість людей, вони допомагають відповісти, виступити якомога краще. При певному тренуванні цей прийом може допомогти вибратися з «зачарованого кола»;

2. «Налаштування на певний емоційний стан». Студенту пропонується подумки пов'язати тривожний емоційний стан з однією мелодією, кольором, пейзажем, яким-небудь характерним жестом; спокійний, розслаблений стан — з іншим, а впевненість, «переможність» з третім. У разі сильного хвилювання спочатку згадати перше, потім — друге, потім — третє, повторити декілька раз.

3. «Приємні спогади». Студентові пропонується уявити собі ситуацію, в якій він відчував повний спокій, розслабленість, і, якомога яскравіше, намагатися згадати всі відчуття, уявити цю ситуацію.

4. «Використання ролі». У важкій ситуації студентові пропонується яскраво уявити образ, наприклад, кіногероя, увійти в цю роль і діяти ніби в його «образі». Цей прийом особливо ефективний для студентів чоловічої статі.

5. «Контроль голосу і жестів». Студенту пояснюють, що по голосу і жестах можливо визначити емоційний стан людини, розповідається, що впевнений голос і спокійні жести можуть мати зворотну дію — заспокоювати, надавати впевненості. Вказується на необхідність тренування перед дзеркалом і «глядачами», наприклад, при підготовці до семінарських і практичних занять.

6) «Посмішка». Навчання цілеспрямованому керуванню м'язами обличчя.

Пропонується ряд стандартних вправ для розслаблення м'язів обличчя, пояснюється значення посмішки для зняття нервово-психічного напруження.

7) «Дихання». Розповідається про значення ритмічного дихання, пропонуються способи використання дихання з метою зняття напруження, наприклад, зробити видих вдвічі довше, ніж вдих; у разі сильного напруження зробити глибокий видих вдвоє довше; затримати дихання на 20–30 сек.

8) «Мисленнєве тренування». Ситуація, що викликає тривогу, напередодні уявляється в усіх подобицях, труднощах, які викликають переживання, детально продумується власна поведінка.

9) «Репетиція». Психолог програє з студентом ситуації, які викликають тривогу. Наприклад, студент відповідає біля дошки, психолог виконує роль суворого викладача, іронічного однокласника, детально опрацьовуються способи дій студента. Корисним є також, коли психолог змінює тон розмови з ним — стає нетерплячим, перериває співрозмовника, виявляє незадоволеність слухачем.

10) «Доведення до абсурду». В процесі співбесіди з психологом, а також в деяких інших, «спокійних» ситуаціях, студентові пропонується грати дуже сильну тривогу, фрустрацію, страх, роблячи це весело, несерйозно.

11) «Переформулювання завдання». Відомо, що однією з причин, яка заважає результативній діяльності тривожних особистостей, є те, що вони сконцентровані не тільки на її виконанні, а й на тому, як вони виглядають з боку. У зв'язку з цим необхідно навчити студента вмінню знижувати значення «поразки» або «перемоги». Тут ефективним стає прийом, коли деякі ситуації розглядають як тренувальні, в яких можливо навчитися володіти собою для більш відповідальних іспитів.

Розглянуті засоби та прийоми корекційного впливу психолога на особистість студента свідчать про наявність певної сукупності способів регулювання психічних станів, які доцільно використовувати у різноманітних їх проявах, поєднуючи з допоміжними функціональними засобами з метою досягнення ефективності їх нейтралізуючої чи оптимізуючої дії. Проте не менш важливим напрямом корекційної та психопрофілактичної роботи є самостійна робота з активізації своїх внутрішніх можливостей та усвідомленій зміні несприятливих станів засобами психічної саморегуляції.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Левитов Н.Д.* (1964) О психологических состояниях человека. — М.: Просвещение. — 380 с.
2. *Розов В. І.* (2007) Психотехнології адаптивної саморегуляції стресу // Практична психологія та соціальна робота. — № 8. — С. 24–25.
3. *Розов В.І.* (2007) Психотехнології адаптивної саморегуляції стресу // Практична психологія та соціальна робота. — № 10. — С. 15–19.
4. *Савчин М.В.* (2009) Загальна психологія: [навч. посіб.]. Ч. II. — Дрогобич: Посвіт. — 320 с.
5. *Томчук С.М.* (2008) Деструктивні емоційні стани як вияви механізмів психологічного захисту особистості у підлітковому віці // Збірник наукових праць № 43. — Ч. II. — Хмельницький : Вид-во Нац. академії Держ. прикордон. служби України ім. Б. Хмельницького. — С. 234–237.
6. *Федорчук В. М.* (2003) Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача»: навчально-методичний посібник. — Кам'янець-Подільський: Абетка. — 240 с.

### REFERENCES

1. *Levitov N.D.* (1964) O psihologicheskikh sostojanijah cheloveka. — M.: Prosveshhenie. — 380 s.
2. *Rozov V. I.* (2007) Psykhotekhnolohii adaptyvnoi samorehuljatsii stresu // Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota. — № 8. — S. 24–25.
3. *Rozov V. I.* (2007) Psykhotekhnolohii adaptyvnoi samorehuljatsii stresu / // Praktychna psykholohiia ta sotsialna robota. — №10. — S. 15–19.
4. *Savchyn M.V.* (2009) Zahalna psykholohiia: [navch. posib.]. Ch. II. — Drohobych: Posvit. — 320 s.
5. *Tomchuk S.M.* (2008) Destruktyvni emotsiini stany yak vyjavy mekhanizmiv psykholohichnoho zakhystu osobystosti u pidlitkovomu vitsi // Zbirnyk naukovykh prats № 43. — Ch. II. — Khmelnytskyi : Vyd-vo Nats. akademii Derzh. prykordon. sluzhby Ukrainy im. B. Khmelnytskoho. — S. 234–237.
6. *Fedorchuk V. M.* (2003) Sotsialno-psykholohichni treninh «Rozvytok komunikatyvnoi kompetentnosti vykladacha»: navchalno-metodychnyi posibnyk. — Kamianets-Podilskyi: Abetka. — 240 s.

## ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ПРИКОРДОННИКІВ ДЕРЖАВНОЇ ПРИКОРДОННОЇ СЛУЖБИ УКРАЇНИ ДО ВИХОДУ НА ПЕНСІЮ

УДК 159.9: 355/359.08

**Волинець, Наталія,**

кандидат психологічних наук, доцент

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

доцент

natasha\_volynets@meta.ua

**Буряк, Валентина,**

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

студентка

### АНОТАЦІЯ

*У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей психологічної готовності прикордонників Державної прикордонної служби України до виходу на пенсію. Показано особливості соціально-психологічної адаптації прикордонників до виходу на пенсію, їхні індивідуально-психологічні особливості особистості, особливості якості життя, поведінки і переживань, пов'язаних з роботою, та емоції прикордонників, які переважають у них при думці стосовно виходу на пенсію. Зазначено, що готуючись до виходу на пенсію більшість прикордонників ДПСУ не відчують значних проблем адаптації до виходу на пенсію та відчують напруження стосовно виходу на пенсію без загрози для здоров'я. При цьому вони оцінюють власну якість життя як знижену та низьку, більшість з них відчуває печаль стосовно виходу на пенсію.*

**Ключові слова:** психологічна готовність до виходу на пенсію, соціально-психологічна адаптація, індивідуально-психологічні особливості особистості, поведінка, переживання, якість життя.

## FEATURES OF PSYCHOLOGICAL READINESS TO RETIREMENT OF BORDER GUARDS OF GOVERNMENT BOUNDARY SERVICE OF

**Volynets, Natalia,**

candidate of psychological sciences, associate professor

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Associate Professor of Department of Psychology,

natasha\_volynets@meta.ua

**Buriak, Valentyna,**

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Department of Psychology,

student

### SUMMARY

*The article describes the results of empiric research of features of psychological readiness to retirement of border guards of Government boundary service of . Present the features of socially psychological adaptation to retirement of border guards, their individual-psychological features of personality, feature of quality of life, of conduct and*

*experiencing, related to work and emotions of border guards which prevail for them at an idea in relation to retirement. It is marked that preparing to retirement most border guards of GBSU do not feel the considerable problems of adaptation and feel tension without a threat for a health. Thus they estimate own quality of life as reduced and low, majority from them feels sadness in relation to retirement.*

**Keywords:** psychological readiness to retirement, social-psychological adaptation, individual-psychological features of personality, behavior, experiencing, quality of life.

Військовослужбовці Державної прикордонної служби України (ДПСУ) як озброєні формування загалом, а особливо в умовах сьогодення, є найважливішим інструментом держави, спрямованим на забезпечення її національної безпеки у сфері охорони Державного кордону. Відповідно, держава визначає і повинна забезпечувати гідний рівень життя прикордонників та членів їхніх сімей, військових пенсіонерів та різні аспекти їхньої соціальної захищеності. Актуальність соціально-психологічної проблеми формування психологічної готовності до виходу на пенсію військовослужбовців Державної прикордонної служби України пов'язана з реалізацією державою заходів, спрямованих на забезпечення психологічної реабілітації військовослужбовців, звільнених у запас, та членів їхніх сімей.

Проблемам психологічних особливостей пенсійної зрілості присвячено праці таких вітчизняних учених як: Н. Чепелева (індекс пенсійної зрілості та його залежність від життєвого досвіду) та В. Жанн (пенсія як етап професійного зростання). Результати емпіричних досліджень соціальної адаптації осіб після виходу на пенсію зарубіжних психологів показують: залежність якості життя пенсіонерів та періоду перебування на пенсії (М. Ванг), перетворення сприйняття факту виходу на пенсію на психічну травму (Є. Авербух), перехід особи, яка вийшла на пенсію, з прогресивної лінії розвитку на регресивну (Е. Еріксон).

Питанням соціально-психологічної адаптації військовослужбовців, звільнених із силових структур у запас, представлено у працях російських (Є. Концова, В. Чайка та ін.) та українських вчених (О. Буряк, М. Гіневський, В. Кондрюкова, Л. Магдисюк, Н. Паніна, П. Разов, В. Рубцов, І. Слюсар та ін.). Необхідно зазначити, що у нашій країні питання психологічної готовності військовослужбовців до виходу на пенсію розглядається у межах соціально-психологічної адаптації військовослужбовців силових структур, звільнених у запас. Безпосередньо дослідження особливостей формування психологічної готовності прикордонників ДПСУ до виходу на пенсію не проводились.

Загалом поняття психологічної готовності можна простежити у дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних учених як елемент свідомості, самосвідомості та самопізнання людини (М. Бердяєв, І. Кон, І. Костюк, О. Леонтєв, А. Спіркін, С. Роджерс та ін.), як установки (Д. Узнадзе), як цілеспрямоване вираження особистості через мотиви, інтереси, погляди, переконання, почуття тощо (С. Максименко), як стану психіки, що проявляється у мобілізації фізичних та психічних резервів (М. Левітов, Л. Нерсеян та ін.), як комплекс індивідуально-психологічних властивостей-рис (К. Альбуханова-Славська, Л. Виготський, К. Платонов та ін.) [1].

У наказі Міністерства оборони України № 335 від 21 травня 2013 року «Про затвердження Інструкції про порядок оцінки морально-психологічного стану особового складу в Міністерстві оборони України та Збройних Силах України» під морально-психологічним станом розуміється сукупність соціальних, професійних, етичних і психологічних чинників, які виявляються в конкретних умовах життєдіяльності військових колективів і конкретних військовослужбовців. Відповідно до цієї інструкції в структурі морально-психологічного стану виділяються три взаємозв'язані оцінні компоненти: морально-етичний, військовий професійний і психологічний. Психологічний компонент відображає психологічну готовність військовослужбовців до виконання поставлених завдань та рівень їх стійкості до несприятливих умов службової діяльності і визначається такими критеріями: самопочуттям і психологічним станом особового складу, психологічною готовністю до виконання завдань в екстремальних ситуаціях і стійкістю до несприятливих умов діяльності служби, здатністю переносити нервово-психологічні навантаження [2]. Саме в межах психологічного компоненту морально-психологічного стану військовослужбовців повинна бути сформована у військовослужбовців психологічна готовність до виходу на пенсію, про яку мова в інструкції навіть не йде.

Під час несення служби у кадрових військовослужбовців спостерігались постійні перевантаження та відбувалось накопичення стресів, психотравм, пов'язаних з виконанням службових завдань. Невизначеність, зумовлена зміною життєдіяльності, брак коштів, який виникає у зв'язку з переходом на пенсійне забезпечення, конфлікти в родині тощо породжують негативні емоції, перенапругу фізичних і психічних функцій та, як результат, деструкцію діяльності, що провокує виникнення негативних психоемоційних станів, порушення психічного здоров'я, аж до виникнення психічних розладів, що, зважаючи на вміння колишніх військовослужбовців використовувати різні види зброї, з одного боку, та відсутність вдалої адаптації до умов життя, що змінюються, з іншого боку, може зробити їх небезпечними як щодо оточуючих, так і щодо себе [3].



Емпіричне дослідження особливостей психологічної готовності прикордонників ДПСУ до виходу на пенсію складалося з проведення психодіагностичного дослідження стану соціально-психологічної адаптації прикордонників до виходу на пенсію, індивідуально-психологічних особливостей особистості досліджуваних, їхньої якості життя, особливостей поведінки і переживань, пов'язаних з роботою та емоцій прикордонників, які переважають у них при думці стосовно виходу на пенсію; аналізу та інтерпретації результатів.

Дослідження проводилось протягом березня-квітня 2015 року у Сокирянському відділі прикордонної служби Чернівецького прикордонного загону ДПСУ. В процесі проведення емпіричного дослідження було проведено констатувальний експеримент з групою досліджуваних (які мають вийти на пенсію протягом року), який полягав у проведенні тестування за такими психодіагностичними методиками: опитувальником оцінки стану адаптації «ОСАДА» С. Яковенка, індивідуально-типологічним опитувальником Л. Собчика, методикою діагностики якості життя З. Дудченко, опитувальником поведінки і переживань, пов'язаних з роботою (AVEM), чотирьох модальним емоційним опитувальником Л. Рабіновича.

Результати тестування за опитувальником оцінки стану адаптації «ОСАДА» С. Яковенка показали, що в досліджуваній групі прикордонників ДПСУ виявлено: відсутність значних проблем адаптації до виходу на пенсію або їх успішне розв'язання — у 20,83 % осіб, рівень «нормального» напруження стосовно виходу на пенсію без загрози для здоров'я особистості, що не є хронічним — у 66,67 % осіб, субекстремальну напружену ситуацію, загрозу виснаження, незадоволеність життям — у 12,50% осіб. Остання група прикордонників потребує психологічної допомоги. Сприйняття виходу на пенсію як складної життєвої ситуації та як ситуації життєвої кризи в досліджуваній групі не виявлено.

За результатами тестування за індивідуально-типологічним опитувальником Л. Собчика в досліджуваній групі прикордонників ДПСУ виявлено: а) 70,83% осіб з екстраверсією у межах норми, що характеризує їх як гармонійних особистостей, 4,17% осіб з помірно вираженою екстраверсією, що показує наявність акцентуїтованих властивостей-рис, 25,00% інтровертованих осіб, у яких переважає орієнтація на світ суб'єктивних уявлень і переживань, тенденція до відходу у світ ілюзій, фантазій і суб'єктивних ідеальних цінностей стриманість, замкнутість; б) 75,00% осіб з сенситивністю в межах норми, що показує вразливість, схильність до рефлексії, песимістичність в оцінці перспектив та 25,00% осіб зі спонтанністю, що показує непродуманість у висловах і вчинках досліджуваних; в) 66,67% осіб з агресивністю, що показує активну самореалізацію, впертість у відстоюванні власних інтересів та 33,33% осіб з ригідністю, що показує інертність установок, суб'єктивізм, підвищене прагнення до відстоювання власних поглядів і принципів, критичність відносно думок інших людей; г) 62,50% осіб з тривожністю, що показує емоційність, сприйнятливність, незахищеність та 37,50% осіб з лабільністю, що показує емотивність, виражену мінливість настрою, мотиваційну нестійкість, сентиментальність, прагнення до емоційної залученості.

Результати тестування за методикою діагностики якості життя З. Дудченко показали, що в досліджуваній групі: 20,83% прикордонників ДПСУ оцінюють якість життя як нормальну, 54,17% осіб оцінюють якість життя як знижену та 25,00 % прикордонників ДПСУ оцінюють якість життя як низьку. Основними параметрами, які знижують якість життя, прикордонники назвали: низький матеріальний достаток (58,33% осіб), погані житлові умови (75,00% осіб), непривабливий район проживання (25,00% осіб), сім'я (її відсутність або негармонійні стосунки) (16,67% осіб), незадовільний рівень харчування (4,17% осіб), незадовільне сексуальне життя (29,17% осіб), низька якість відпочинку (41,67% осіб), нецікава монотонна робота (8,33% осіб), незадоволені духовні потреби (12,5% осіб), низька соціальна підтримка (50,00% осіб), погане здоров'я близьких (12,5% осіб), погане особисте здоров'я (33,33% осіб), відсутність душевного спокою (29,17% осіб), незадоволеність життям в цілому (20,83% осіб). Однозначно можна зробити висновок про те, що прикордонники, які мають виходити на пенсію, потребують підвищення рівня матеріального забезпечення та покращення житлових умов, що у свою чергу сприятиме покращенню якості харчування, відпочинку, здоров'я та в перспективі задоволенню духовних потреб, підвищенню душевного спокою та якості життя в цілому.

За результатами тестування за опитувальником поведінки і переживань, пов'язаних з роботою (AVEM), виявлено такі типи поведінки та переживань прикордонників ДПСУ в професійному середовищі:

а) 33,33% прикордонників притаманний тип G, що характеризує їх як здорових, активних особистостей, здатних до вирішення важких проблем, які надають роботі високе (але не екстремальне) значення. Вони контролюють власні енергетичні витрати, використовують конструктивний спосіб подолання ситуації невдач і поразок, які розглядаються суб'єктом діяльності не як джерело фрустрації і негативних емоцій, а як стимул для пошуку активних стратегій їх подолання. Такий тип поведінки прикордонників є зразком позитивної установки на виконання діяльності, посиленої мобілізуючою дією позитивних емоцій;

б) 37,50% прикордонників притаманний тип S, що характеризує їх як економних, бережливих особистостей, з середнім рівнем мотивації, енергетичних витрат і професійних домагань, з вираженою схильністю до збереження дистанції щодо професійної діяльності, задоволеністю своєю праці. Характерною межею цього типу є загальна життєва задоволеність, джерелом якої можуть бути ситуації, не пов'язані з роботою;

в) 16,67% прикордонників притаманний тип А, що характеризує їх як ризикових особистостей з екстремально високим суб'єктивним значенням професійної діяльності, великим ступенем готовності до енергетичних витрат, низькою стійкістю до фрустрації і до стресу. Цьому типу притаманний високий рівень негативних емоцій, що є наслідком психічного перевантаження, прагнення до досконалості і пов'язаної з цим незадоволеністю ефективністю своєї діяльності, а також відсутність соціальної підтримки дозволяють віднести цей тип до групи ризику з вірогідністю достатньо швидкого розвитку синдрому професійного вигорання;

г) 12,50% прикордонників притаманний тип В, що показує професійне вигорання, відмічене низьким суб'єктивним значенням діяльності, низькою стресостійкістю, з обмеженою здатністю до релаксації і конструктивного вирішення проблем, тенденцією до відмови у важких ситуаціях, постійного відчуття неспокою, нездатністю до збереження необхідної дистанції щодо роботи. Все це приводить до додаткових психічних навантажень, постійної незадоволеності собою, зниженню загальної психічної стійкості організму, апатії і небажання виконувати професійні завдання.

За результатами тестування за чотирьох модальним емоційним опитувальником Л. Рабіновича виявлено емоції прикордонників, які переважають у них при думці стосовно виходу на пенсію. Так, у 20,83% осіб виявлено радість, у 8,33% осіб — гнів, у 12,50% осіб — страх та у 58,34% осіб — печаль. Отже, можна зазначити, що, розмірковуючи стосовно виходу на пенсію, переважна кількість прикордонників відчуває печаль навіть при тому, що більшість з них оцінюють якість власного життя як знижену та низьку.

Проведений констатувальний експеримент дав змогу дійти висновку про те, що, готуючись до виходу на пенсію, більшість прикордонників ДПСУ не відчувають значних проблем адаптації до виходу на пенсію та відчувають «нормальне» напруження стосовно виходу на пенсію без загрози для здоров'я. При цьому вони оцінюють власну якість життя як знижену та низьку, більшість з них відчуває печаль стосовно виходу на пенсію.

Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробкою заходів, спрямованих на розробку політичних, економічних, соціально-психологічних заходів формування психологічної готовності прикордонників ДПСУ до виходу на пенсію.

#### СПИСОК ВИКОРИТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. *Магдусюк Л.І.* (2013) Професійний дискурс психологічної готовності осіб до виходу на пенсію // Психолінгвістика. — Вип. 14. — С. 104–116. — [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling\\_2013\\_14\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling_2013_14_10.pdf).
2. Наказ Міністерства оборони України «Про затвердження Інструкції про порядок оцінки морально-психологічного стану особового складу в Міністерстві оборони України та Збройних Силах України» від 21.05.2013 № 335. — <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0915-13>.
3. *Кондрюкова В.В., Слюсар І.М.* (2013) Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців силових структур, звільнених у запас. — К. : Гнозіс. — 116 с.

#### REFERENCES:

1. *Mahdysiuk L.I.* (2013) Profesiyni dyskurs psykholohichnoi hotovnosti osib do vykhodu na pensiiu // Psykholingvistyka. — Vyp. 14. — S. 104–116. — [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling\\_2013\\_14\\_10.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/psling_2013_14_10.pdf).
2. Nakaz Ministerstva oborony Ukrainy «Pro zatverdzhennia Instruksii pro poriadok otsinky moralno-psykholohichnoho stanu osobovoho skladu v Ministerstvi oborony Ukrainy ta Zbroinykh Sylakh Ukrainy» vid 21.05.2013 № 335. — <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0915-13>.
3. *Kondriukova V.V., Sliusar I.M.* (2013) Sotsialno-psykholohichna adaptatsiia viiskovosluzhbovtiv si-lovykh struktur, zvilnennykh u zapas. — K. : Hnozis. — 116 s.

## ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ПРАЦІВНИКІВ ЮРИДИЧНОЇ КОМПАНІЇ

УДК 159.9:316.485.6

**Волинець, Наталія,**

кандидат психологічних наук, доцент

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

доцент

e-mail: natasha\_volynets@meta.ua

**Смусь, Олена,**

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

студентка,

e-mail: elena.smus@mail.ru

### АНОТАЦІЯ

*В статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей копінг-стратегій працівників юридичної компанії. Копінг-поведінка пояснюється з точки зору її ефективності подолання стресової ситуації. Копінг реалізується на базі копінг-ресурсів за допомогою копінг-стратегій. Копінг-ресурси являють собою набір характеристик особистості та соціального середовища, що дозволяють здійснювати оптимальну адаптацію до стресових ситуацій. Копінг-стратегії (або стилі подолання) являються актуальними відповідями особистості на загрозу і досить стійкою особистісною характеристикою. Під копінг-стратегіями розуміють засоби управління стресовим фактором, які використовує особистість для відповіді на сприйняту нею загрозу. У статті проаналізовано стратегії та моделі копінг-поведінки, особливості професійного вигорання, психічного вигорання та психологічного благополуччя юристів-консультантів.*

**Ключові слова:** копінг-поведінка, моделі копінг-поведінки, копінг-ресурси, копінг-стратегія, професійне вигорання, психічне вигорання, психологічне благополуччя.

## FEATURE OF COPING-STRATEGIES OF WORKERS OF LEGAL COMPANY

**Volynets, Natalia,**

candidate of psychological sciences, associate professor

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Associate Professor of Department of Psychology,

e-mail: natasha\_volynets@meta.ua

**Smus, Olena,**

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Department of Psychology,

student,

e-mail: elena.smus@mail.ru

### SUMMARY

*In the article the results of empiric research of features of coping-strategies of workers of legal company are presented. Coping-behavior is explained from the point of view its efficiency of overcoming of a stress situation. Coping will be realized on a base coping-resources by coping-strategies. Coping-resources show by itself the set of*

*descriptions of personality and social environment, that allow to carry out optimum adaptation to stress situations. coping-strategies (or styles of overcoming) are the actual answers of personality for a threat and proof enough personality description. Under coping-strategies understand facilities of management a stress factor strategies, which are utilized by personality for an answer. In the article models of coping strategies and behavior, features of the professional burnout, psychical burnout and psychological prosperity of lawyers-consultants are analyzed.*

**Key words:** coping-behavior, models of coping-behavior, coping-resources, coping-strategy, professional burnout, psychical burnout, psychological prosperity.

У сучасних умовах людині доводиться стикатися з великою кількістю складних ситуацій, подолання яких впливає на вибір місця роботи в умовах жорсткої конкуренції на ринку праці та на подальше життя і нормальне функціонування особистості в соціумі. Шалений ритм життя в умовах різноманітних стресових ситуацій, надлишок фахівців-юристів та, як наслідок, обмежена кількість робочих місць на ринку праці негативно впливають на фізичне і психічне здоров'я юристів, міжособові та сімейні стосунки, що сприяє виникненню негативних наслідків у вигляді деструктивних форм поведінки, а також погіршення матеріального, соціального і професійного статусу. У зв'язку з цим існує необхідність у вивченні особливостей копінг-стратегій працівників у системі «людина-право».

Роботи, присвячені вивченню копінг-поведінки, з'явилися у зарубіжній психології у другій половині XX століття. Поняття «копінг» походить від англійської мови «cope» (переборювати). Німецькі вчені Х.Вебер, Г.Хайнес, описуючи копінг-поведінку, використовували термін «bewältigung» (подолання) [1]. Сьогодні фахівці багатьох галузей і наукових напрямів психологічної науки залучені в розробку фундаментальних і прикладних проблем психології копінг-поведінки як міждисциплінарної галузі, що вивчає явища регуляції і саморегуляції поведінки суб'єкта, особистісний розвиток, благополуччя, здоров'я, ресурси і продуктивність людини (Р.Грановська, Р.Лазарус, І.Нікольська, К.Олдвін, Н.Сирота, Н.Хаан, С.Фолкман, А.Фрейд, З.Фрейд, В. Ялтонський та ін.) [2].

Сучасний підхід до вивчення копінг-поведінки враховує такі положення: 1) людині характерний інстинкт подолання (Е.Фромм), однією з форм якого виступає пошукова активність (В.Аршавський, Р.Ротенберг); 2) на вибір способів подолання впливають індивідуально-психологічні особливості: темперамент, рівень тривожності, тип мислення, особливості локус контролю, спрямованість характеру, установки, переживання, досвід тощо. Згідно з цим положенням, ті складні ситуації, що виникають на життєвому шляху людини, матимуть не тільки зовнішні (середовищні), а й внутрішні (особистісні) передумови; 3) стратегії копінг-поведінки у складних ситуаціях залежатимуть від рівня самоактуалізації особистості — чим вищий рівень розвитку особистості людини, тим успішніше вона вирішує труднощі [2].

Копінг реалізується на базі копінг-ресурсів за допомогою копінг-стратегій. Копінг-ресурси являють собою набір характеристик особистості та соціального середовища, що дозволяють здійснювати оптимальну адаптацію до стресових ситуацій. Копінг-стратегії (або стилі подолання) — це актуальні відповіді особистості на загрозу. Стиль копінг-поведінки є досить стійкою особистісною характеристикою, подібною до когнітивного стилю, активне становлення якої припадає на підлітковий віковий період [3]. Копінг-поведінка пояснюється з точки зору її ефективності подолання стресової ситуації. Про високу ефективність копіngu може свідчити те, коли стресова ситуація для людини стає незначущою як подразник і з'являється енергія для вирішення нових завдань. У більшості психологічних джерел критерій ефективної копінг-поведінки пов'язаний з психологічним благополуччям людини, що виражається в зниженні рівня тривожності, дратівливості, психосоматичної симптоматики, депресивних показників. Під копінг-стратегіями розуміють засоби управління стресовим фактором, які використовує особистість для відповіді на сприйняту нею загрозу. Єдина концепція копінг-поведінки відсутня, що є свідченням складності вивчення поведінки людини у складних життєвих ситуаціях.

Емпіричне дослідження копінг-стратегій працівників юридичної компанії складалося з проведення психодіагностичного обстеження особливостей копінг-стратегій працівників юридичної компанії (стратегій та моделей копінг-поведінки, особливостей професійного вигорання, психічного вигорання та психологічного благополуччя) та аналізу отриманих результатів.

Дослідження проводилось протягом березня-квітня 2015 року, у м. Хмельницькому та Хмельницькій області в юридичній консалтинговій компанії «Глобал Консалтинг». Юридична консалтингова компанія (ЮКК) «Глобал Консалтинг» з 2005 року надає високоякісні юридичні послуги. В процесі проведення емпіричного дослідження було проведено констатувальний експеримент з групою 28 досліджуваних, який полягав у проведенні тестування за такими психодіагностичними методиками: опитувальником «SACS» С.Хобфолла, методикою діагностики професійного вигорання (К.Маслач і С.Джексон, в адаптації Н.Водоп'янової), методикою діагностики психічного

вигорання А.Рукавішнікова, методикою діагностики рівня професійного емоційного вигорання В.Бойка та шкалою психологічного благополуччя К.Ріфф.

Результати тестування за методикою діагностики професійного вигорання (К.Маслач і С.Джексон, в адаптації Н.Водоп'янової) показали, що в досліджуваній групі юристів-консультантів виявлено: а) високий рівень емоційного виснаження у 53,33% осіб і середній рівень — у 46,67% осіб, що свідчить про відповідні рівні почуття емоційного виснаження, знемагання (юристи відчувають неможливість віддаватися роботі так, як це було колись); дегуманізацію, деперсоналізацію (тенденція розвивати негативне ставлення до клієнтів); негативного самосприйняття у фаховому плані, нестачу почуття фахової майстерності. Емоційне виснаження може проявлятися у втомі, виснаженні, психологічних нездужаннях, безсонні, негативному ставленні до клієнтів, негативному ставленні до самої роботи; обмеженості репертуару робочих дій, зловживаннях ліками, відсутності апетиту або, навпаки, переїданні, проявах агресії, занепадницькому настрої і пов'язаними з ним емоціями, а також переживанні почуття провини; б) високий рівень деперсоналізації у 6,67% осіб, середній рівень — у 40,00% осіб і низький — у 53,33% осіб, що свідчить про відповідні рівні почуттів (емоційного ставлення) до близьких, відчуття часткового або повного зникнення (стирання) рис власної особистості, сприймання навколишнього світу «плоским», притупленим, немов би «через скло», притуплення самого поняття «настрій», появу поганого настрою, відчуття власного тіла як автомату, свої дії здаються автоматичними, виникає відчуття уповільненої течії або повної зупинки часу, утруднення образного уявлення, образного мислення; в) високий рівень редукції особистісних досягнень у 26,67% осіб, середній рівень — у 60,00% осіб і низький — у 13,33% осіб, що свідчить про відповідні рівні ставлення до професійних досягнень або нівелювання ними, негативного ставлення до професійної діяльності, посадових обов'язків, що пов'язано з міжособистісними відносинами та зі ставленням до роботи у цілому.

Загалом у досліджуваній групі юристів-консультантів виявлено: високий рівень професійного вигорання у 26,67% осіб, середній рівень — у 46,67% осіб і низький — у 26,66% осіб, що свідчить про відповідні рівні стану душевного й фізичного виснаження, який виникає винятково на ґрунті роботи, основною причиною якого є надлишок спілкування «чисто по роботі» (так зване комунікативне перевантаження), емоційно напружені умови праці, наприклад: підвищена відповідальність, ненормований робочий день, постійна невизначеність щодо робочих планів і при цьому відсутність гідної фінансової та моральної винагороди, а також скупченість колективу і відсутність «власного кутка», відсутність взаєморозуміння зі своїм керівником і колегами. В результаті повного «занурення» в роботу юристам-консультантам зовсім не залишається часу на себе. Отже, досліджуючи рівень професійного вигорання юристів-консультантів юридичної консалтингової компанії, можна зазначити, що у фахівців-юристів переважає середній рівень професійного вигорання. Визначальними складовими професійного вигорання юристів-консультантів виявлено емоційне виснаження та редукцію особистісних досягнень.

Результати тестування за методикою діагностики психічного вигорання А.Рукавішнікова показали, що в досліджуваній групі юристів-консультантів виявлено такі особливості психічного вигорання: а) високий рівень психоемоційного виснаження у 33,33% осіб, середній рівень — у 46,67% осіб і низький рівень — у 20,00% осіб, що свідчить про відповідні рівні процесу вичерпування емоційних, фізичних, енергетичних ресурсів професіонала, який працює з людьми. Виснаження виявляється в хронічному емоційному і фізичному стомленні, байдужості і холодності до оточуючих людей з ознаками депресії і дратівливості; б) високий рівень особистісного віддалення у 6,66% осіб, середній рівень — у 46,67% осіб і низький рівень — у 46,67% осіб, що свідчить про відповідні рівні специфічної форми соціальної дезадаптації юриста-професіонала, який працює з людьми. Особистісне віддалення виявляється в зменшенні кількості контактів з оточуючими людьми, підвищенні дратівливості і нетерпимості в ситуаціях спілкування, негативізмі щодо інших людей; в) високий рівень професійної мотивації у 26,67% осіб, середній рівень — у 53,33% осіб і низький рівень — у 20,00% осіб, що свідчить про відповідні рівні робочої мотивації і ентузіазму щодо роботи альтруїстичного змісту. Стан мотиваційної сфери оцінюється такими показниками, як: продуктивність професійної діяльності, оптимізм і зацікавленість в роботі, самооцінка професійної компетентності і ступеня успішності в роботі з людьми.

Отже, за результатами тестування за методикою діагностики психічного вигорання А.Рукавішнікова в досліджуваній групі юристів-консультантів виявлено високий рівень індексу психічного «вигорання» у 26,67% осіб, середній рівень — у 53,33% осіб і низький рівень — у 20,00% осіб, що показує відповідні рівні фізичного емоційного та мотиваційного виснаження і характеризується порушенням продуктивності в роботі й житті, втому, безсонням, підвищеною схильністю до соматичних захворювань. Стрес-реакція може виникати у відповідь на безжальні виробничі і емоційні вимоги, що походять від зайвої відданості людини своїй роботі з супутньою цьому зневагою до сімейного життя або відпочинку.

За результатами тестування за методикою діагностики рівня професійного емоційного вигорання В.Бойка встановлено рівні розвитку стадій професійного емоційного вигорання юристів-консультантів в межах відповідних їм шкалах:

1) на стадії «напруга» тенденцію до формування та сформованість цієї стадії у деяких досліджуваних. Виявлений рівень розвитку цієї стадії професійного емоційного вигорання виникає за рахунок: а) переживання психотравмуючих обставин: у 46,67% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, у 53,33% осіб ознак цього симптому не виявлено; б) незадоволеності собою: у 53,33% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 33,33% осіб виявлено ознаки симптому, що склався, у 13,34% осіб ознак цього симптому не виявлено; в) «загнаності в клітку»: у 33,33% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 20,00% осіб виявлено ознаки симптому, що склався. У 46,67% осіб ознак цього симптому не виявлено; г) тривоги і депресії: у 40,00% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 26,67% осіб виявлено ознаки симптому, що склався. У 33,33% осіб ознак цього симптому не виявлено;

2) на стадії «резистенція» тенденцію до формування цієї стадії у деяких досліджуваних. Виявлений рівень розвитку цієї стадії професійного емоційного вигорання виникає за рахунок: а) неадекватного виборчого емоційного реагування: у 26,67% осіб виявлено ознаки симптому, що складається. У 73,33% осіб ознак цього симптому не виявлено; б) емоційно-етичної дезорієнтації: у 13,33% осіб виявлено ознаки симптому, що складається. У 86,67% осіб ознак цього симптому не виявлено; в) розширення сфери економії емоцій: у 13,33% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 6,67% осіб виявлено ознаки симптому, що склався. У 80,00% осіб ознак цього симптому не виявлено; г) редукції професійних обов'язків: у 6,67% осіб виявлено ознаки симптому, що складається. У 93,33% осіб ознак цього симптому не виявлено;

3) на стадії «виснаження» тенденцію до формування та сформованість цієї стадії у деяких досліджуваних. Виявлений рівень розвитку цієї стадії професійного емоційного вигорання виникає за рахунок: а) емоційного дефіциту: у 40,00% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 20,00% осіб виявлено ознаки симптому, що склався. У 40,00% осіб ознак цього симптому не виявлено; б) емоційної усунутості: у 46,67% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 26,66% осіб виявлено ознаки симптому, що склався. У 26,67% осіб ознак цього симптому не виявлено; в) особистісної усунутості (деперсоналізації): у 46,67% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 26,66% осіб виявлено ознаки симптому, що склався. У 40,00% осіб ознак цього симптому не виявлено; г) психосоматичних і психовегетативних порушень: у 33,33% осіб виявлено ознаки симптому, що складається, та у 26,67% осіб виявлено ознаки симптому, що склався. У 40,00% осіб ознак цього симптому не виявлено.

За результатами тестування за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф виявлено такі особливості психологічного благополуччя юристів-консультантів: а) високий рівень позитивних стосунків з іншими у 33,33% осіб, середній рівень — у 33,33% осіб і низький рівень — у 33,34% осіб; б) високий рівень автономії у 40,00% осіб, середній рівень — у 46,67% осіб і низький рівень — у 13,33% осіб; в) високий рівень управління оточенням у 40,00% осіб, середній рівень — у 40,00% осіб і низький рівень — у 20,00% осіб; г) високий рівень особистісного зростання у 26,67% осіб, середній рівень — у 53,33% осіб і низький рівень — у 20,00% осіб; д) високий рівень формування і реалізації мети в житті у 26,67% осіб, середній рівень — у 46,67% осіб і низький рівень — у 26,66% осіб; е) високий рівень самоприйняття у 40,00% осіб, середній рівень — у 40,00% осіб і низький рівень — у 20,00% осіб. Отже, за результатами тестування за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в групі юристів-консультантів виявлено високий рівень загального благополуччя у 33,33% осіб, середній рівень — у 46,67% осіб і низький рівень — у 20,00% осіб, що показує відповідні рівні стану єдності зовнішніх та внутрішніх умов процесу становлення особистості: позитивного ставлення до себе і свого минулого життя; наявності цілей і занять, що надають життю сенс; здатності виконувати вимоги повсякденного життя; відчуття безперервного розвитку і самореалізації; відносин з іншими, пронизаних турботою і довірою; здатності дотримуватись власних переконань.

Досліджуючи поведінкові стратегії психологів у напружених ситуаціях, було використано опитувальник С.Хобфолла, який призначений для виявлення моделі копінг-поведінки. Аналіз результатів дослідження показав, що в процесі здійснення професійної діяльності: 60,00 % юристів-консультантів використовують активну стратегію подолання, що реалізується завдяки такій моделі їхньої копінг-поведінки, як асертивні дії, яка являє собою володіння навичками висувати вимоги; говорити «ні» й критикувати; встановлювати контакт; відкрито привертати увагу до себе, власних цілей та інтересів і дозволяти собі помилки тощо. Юристи-консультанти проявляють у поведінці такі асертивні властивості як: товариськість, сміливість, вміння проявляти радикалізм, незалежність, щирість, наполегливість, твердість, дипломатичність; вміння розрізнати агресивну, пасивну й упевнену поведінку.

20,00 % юристів-консультантів використовують пасивну стратегію подолання, що реалізується завдяки таким моделям їхньої копінг-поведінки як: обережні дії та уникнення. Пасивна копінг-поведінка передбачає використання різного арсеналу механізмів психологічного захисту, які спрямовані на зниження емоційної напруги, а не на зміну стресової ситуації. Копінг, орієнтований на обережні дії відображає пасивну модель поведінки для якої характерні такі ознаки як: детальний аналіз усіх можливих варіантів розв'язання проблеми; не прийняття на віру неперевірених підходів, ідей; орієнтація на детальну підготовку та саморегуляцію у важких ситуаціях; економії сил та ресурсів тощо. Копінг, орієнтований на уникнення, може виражатися у відволіканні від стресової ситуації або соціальному відволіканні, що проявляється у: намаганні отримати задоволення від речей, які не стосуються конкретної ситуації; намаганні побути наодинці, віддалитися від ситуації, що турбує, або навпаки — постійно перебувати серед людей.

80,00% юристів-консультантів використовують просоціальну стратегію подолання, що реалізується завдяки таким моделям їхньої копінг-поведінки, як вступ у соціальний контакт та пошук соціальної підтримки. Модель копінг-поведінки «вступ у соціальний контакт» відображає соціальну модель поведінки, якій притаманні такі характеристики: орієнтація на взаємодії та спільні дії з іншими людьми в будь-яких ситуаціях, особливо в складних ситуаціях; позитивна оцінка спілкування з іншими людьми як можливість розширення життєвого досвіду; допомога іншим при розв'язанні спільних проблем тощо. Така модель копінг-поведінки, як «пошук соціальної підтримки», знаходить відображення в таких діях: орієнтація на важливість емоційної підтримки близьких людей у важких ситуаціях; потреба поділитись своїми переживаннями з іншими людьми; визнання та впевненість того, що підтримка інших людей дуже допомагає в складних ситуаціях тощо.

60,00 % юристів-консультантів використовують непрямую стратегію подолання, що реалізується завдяки такій моделі їхньої копінг-поведінки як маніпулятивні дії, яка заснована на використанні витончених методів і засобів, що змінюють установки і поведінку людей так, щоб останні не могли усвідомлювати сам факт такої дії й їхніх наслідків. 13,33 % юристів-консультантів використовують пряму стратегію подолання, що реалізується завдяки такій моделі їхньої копінг-поведінки як імпульсивні дії, що виражаються у схильності діяти без достатнього свідомого контролю, під впливом зовнішніх обставин або емоційних переживань.

Проведений констатувальний експеримент дав змогу дійти висновку про те, що юристи-консультанти більшою мірою проявляють позитивні копінг-стратегії. Проте негативні копінг-стратегії, які вмщують комплекс особистісно-поведінкових ознак неадаптаційного змісту, також наявні. Крім того, в групі досліджуваних виявлено велику кількість змішаних типів копінг-стратегій із домінуванням серед них позитивних типів. Перспективи подальших розвідок пов'язані з розробкою заходів, спрямованих на корекцію копінг-стратегій у бік позитивних.

#### СПИСОК ВИКОРИТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ:

1. *Нартова-Бочавер С.К.* (1997) «Coping-behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. — Т. 18. — №5. — С. 20–30.
2. *Василенко М.М.* (2009) Сучасні напрями психологічних досліджень копінг-стратегій // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. — Т. 11, ч. 7. — С. 95–107.
3. *Русина Н.А.* (2008) Копинг-ресурсы личности как основа ее здоровья // Совладающее поведение : современное состояние и перспективы. — М. : Изд-во «Институт психологии РАН». — 474 с.

#### REFERENCES

1. *Nartova-Bochaver S.K.* (1997) «Coping-behavior» v systeme ponyatyuy psykholohyy lychnosty / S.K.Nartova-Bochaver // Psykholohycheskyy zhurnal. — T. 18. — N5. — S. 20–30.
2. *Vasylenko M.M.* (2009) Suchasni napryamy psykholohichnykh doslidzhen' kopinh-stratehiy // Problemy zahal'noyi ta pedahohichnoyi psykholohiyi : zb. nauk. pr. Instytutu psykholohiyi im. H. S. Kostyuka APN Ukrainy. — T. 11, ch. 7. — S. 95-107.
3. *Rusina N.A.* (2008) Koping-resursy lichnosti kak osnova ee zdorov'ja // Sovladajushhee povedenie : sovremennoe sostojanie i perspektivy. — M. : Izd-vo «Institut psihologii RAN». — 474 s.

# Розділ VI

## ВІКОВА ТА ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ, СХИЛЬНОЇ ДО МАНІПУЛЯЦІЇ У МІЖОСОБОВІЙ ВЗАЄМОДІЇ

УДК 316.624.2

**Гребінь, Наталя,**

Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна, м. Львів),

кафедра психології філософського факультету,

асистентка,

e-mail: grebentasya@meta.ua

#### АНОТАЦІЯ

*В статті розглянуто особливості студентської молоді, схильної до маніпуляції. Наголошено на тому, що найвища схильність до маніпуляції властива особам юнацького віку та віку ранньої дорослості. Надмірно виражена схильність до маніпуляції являє собою небажану психологічну властивість, адже вона завважає особистісному зростанню маніпулятора, може постати бар'єром у побудові суб'єкт-суб'єктної взаємодії з іншими. В результаті емпіричного дослідження було виявлено, що студенти, яким властива висока схильність до маніпуляції, характеризуються нижчим самоприйняттям, невпевненістю у соціальному довіллі, нижчою сенситивністю та чуйністю до чужих потреб та почуттів, нетерпимістю до інших. Їм більшою мірою властиво піддавати сумнівам суспільні норми та правила, тоді як несхильні до маніпуляції здебільшого їх приймають та дотримуються. Висока схильність до маніпуляції корелює із високим рівнем тривожності, низькою відповідальністю, емоційною відчуженістю. Схильним до маніпуляції студентам властива висока значущість різних сфер суспільного життя та життєвих цінностей, серед яких значне місце посідають матеріальні цінності, цінності самозбереження та саморозвитку.*

**Ключові слова:** маніпуляція, маніпулятор, схильність до маніпуляції, макіавеллізм, особистісна сфера, цінності, мотивація

### PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF STUDENT YOUTH INCLINED TO MANIPULATION IN INTERPERSONAL INTERACTION

**Grebin', Nataliya,**

Ivan Franko National University of L'viv (Ukraine, L'viv)

Department of Psychology of the Philosophy Faculty,

Lecturer,

e-mail: grebentasya@meta.ua

#### SUMMARY

*The article focuses on peculiarities of manipulation propensity among student youth. It stresses that adolescent people and people of early adulthood are characterized as being highly inclined to manipulate. Excessive manipulation propensity is an undesirable psychological feature as it prevents a manipulator from personal growth and can become an obstacle*



*in building subject-subject interaction with others. The empirical research has shown that students with high manipulation propensity are characterized as having lower self-acceptance, lacking confidence in social environment, having lower sensitivity and sympathy to the needs and feelings of other people, lacking tolerance towards others. They are more inclined to question social norms and rules while those not inclined to manipulate mostly accept these rules and norms and follow them. High propensity to manipulate is correlated with a high level of anxiety, low responsibility and emotional detachment. Students inclined to manipulate put high significance to different spheres of social life and life values among which of high priority are material values, values of self-preservation and self-development.*

**Key words:** manipulation, manipulator, manipulation propensity to manipulate, Machiavellianism, personality sphere, values, motivation.

Маніпуляція — доволі поширене явище у студентському середовищі, за допомогою якого досягаються цілі як навчального, так і особистого характеру. «В юнацькому віці, а саме серед студентської молоді, різного роду маніпуляції становлять значну частину від усіх форм взаємодії, що переживається молоддю як негативний факт свого існування», — зазначає Н. Волинець [1, с. 16].

Прихований психологічний вплив може спрямовуватися на однокурсників, на викладачів, а також на представників адміністративного апарату навчального закладу. Встановлено, що кількість маніпуляцій з боку студентів стосовно викладацького складу значно перевищує кількість маніпуляцій з боку викладачів стосовно студентів (співвідношення 25:3). Об'єктами студентської маніпуляції, застосованої до викладачів, зазвичай стають оцінювання (отримати мінімальний прохідний бал або високу оцінку), пропуски занять (відпроситися із заняття, виправдатися за пропуски, не підтвержені відповідними довідками), отримання завдань меншого обсягу, відтермінування строків здачі контрольних робіт тощо. Окрім цього, маніпуляція може мати суто гедоністичний характер (зادля розваги чи самоствердження) [8, с. 29–36]. В середньому, в 42 % випадків застосування маніпулятивних впливів з боку студентів стосовно викладачів, вони досягають своїх цілей [12].

Як відомо, кожна людина володіє маніпулятивним потенціалом, але, коли маніпуляція застосовується як домінуюча стратегія поведінки, схильність до маніпулювання сягає рівня особистісної властивості [13, с. 12]. Як визначили Д. Брагінські (1970), Р. Крісті та Ф. Гейз (1970), В. Слейтер (2011), О. Козачек та О. Сибірцева (2005), схильність до маніпуляції у міжособових взаєминах формується в людини ще задовго до настання дорослості. До моменту вступу у ВНЗ юнаки та дівчата вже мають за плечима багатий досвід маніпулятивних взаємин, набутий у родині, школі та інших інститутах соціалізації. «Все це, та маніпуляції з боку деяких викладачів навчального закладу, стає для студентів сприятливою передумовою для застосування маніпуляцій у міжособових взаєминах», — наголошує В. Шейнов [10, с. 517].

З огляду на вищезазначене, особливо актуально постає питання розгляду схильності до маніпуляції студентів у зв'язку з їхніми особистісними, мотиваційними та ціннісно-орієнтаційними характеристиками. Зокрема, вивчення психологічних властивостей схильних до маніпуляції осіб сприятиме подальшій розробці ефективних шляхів корекційної роботи, яка буде спрямована на зниження високої схильності до маніпуляції у міжособовій взаємодії.

*Аналіз джерел і публікацій.* Найвища схильність до маніпуляції властива особам юнацького віку та віку ранньої дорослості (16–23 років) [5, с. 7; 19, р. 203–212]. Зазвичай, саме на цей віковий період припадає студентський етап життя людини. Аналіз наукових публікацій, присвячених дослідженню схильності до маніпуляції, дозволяє зазначити, що ця особистісна властивість активно вивчалася саме на студентських вибірках. Але особливості схильності до маніпуляції власне студентства як окремої соціально-рольової категорії залишаються недостатньо висвітленими. Цій проблематиці присвячені наукові пошуки вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема, Н. Волинець, О. Прокоф'євої, В. Шейнова, С. Бикова, О. Макаренко, С. Богомаза, А. Тарелкіна, Р. Крісті та Ф. Гейз, К. Маліновські, Д. Маклвейн та інших науковців.

Високий показник схильності до маніпуляції молодих осіб Р. Крісті пояснює їхнім більш цинічним та споживацьким ставленням до життя порівняно із старшими людьми, яким властиво інтерналізувати загальнолюдські цінності. Д. Маклвейн припустила, що чинниками високої схильності до маніпуляції постають екстернальна відповідальність та низька емпатійність [11, с. 68–69].

О. Макаренко та С. Богомаз зазначили, що студенти, яким властива висока схильність до маніпуляції, на початках своєї кар'єри будуть обмежені рамками можливостей комунікативного маніпулювання. Під час професійного спілкування з іншими, вони будуватимуть взаємодію в такий спосіб, аби в першу чергу вирішити власні потреби. Окрім цього, за умови, коли стратегія маніпулювати стає для людини переважаючою у взаємодії з іншими, це перешкоджає особистісному розвитку, адже вона поступово втрачає прагнення до переживання позитивних емоцій, що виникають у процесі спілкування [6, с. 108–109].

Дослідниками було встановлено, що студенти з високою схильністю до маніпуляції гірше вчать [5, с. 14–18; 11, с. 69–70], тож, відповідно, входять у самостійне життя недостатньо підготовленими спеціалістами. Крім того, макіавеллізм стає чинником конфліктів у колективі, не сприяє робочим

стосункам між підлеглими та керівництвом [16, pp. 599–608], призводить до невдоволеності працівників своєю професійною діяльністю [17, pp. 52–59].

Студентські маніпуляції, спрямовані на викладача, становлять серйозну небезпеку. Це пов'язано із експлуатацією професійно значущих властивостей педагогів, що у свою чергу може призвести до професійної деформації останніх [9, с.41].

Отже, надмірно виражену схильність до маніпуляції можна вважати небажаною особистісною властивістю, з огляду на те, що маніпулятивний вплив може виявлятися деструктивним для тих, на кого спрямований, створювати бар'єри у побудові суб'єкт- суб'єктної взаємодії, а також обмежувати становлення особистісної зрілості молодого людини.

*Викладення основного матеріалу емпіричного дослідження.* Мета нашого дослідження полягає у вивченні психологічних особливостей осіб, схильних до психологічної маніпуляції. *Об'єктом* дослідження виступає схильність до маніпулювання у міжособовій взаємодії. *Предмет* дослідження — особистісні та ціннісно-мотиваційні особливості осіб з високою схильністю до маніпулювання у міжособових взаєминах. У дослідженні взяли участь 400 осіб — студентів 2–5 курсів стаціонарної та заочної форми навчання двох вищих навчальних закладів м. Львова. Серед них були студенти різних навчальних факультетів та напрямів, зокрема: філософського, географічного, механіко-математичного, біологічного, філологічного факультетів, факультету іноземних мов, напрямів вивчення економіки та права. Оскільки більшість методик розраховані на осіб старше 18 років, результати студентів, які не досягли цього віку, не враховувались. З тієї ж причини у дослідженні не представлені студенти перших курсів. Основну групу досліджуваних становили студенти віком 18–25 років (середній вік досліджуваних становить 19,68, з медіаною 19). Серед них — 209 осіб жіночої статі (52,25%) та 191 особа чоловічої статі (47,75 % від загальної кількості досліджуваних).

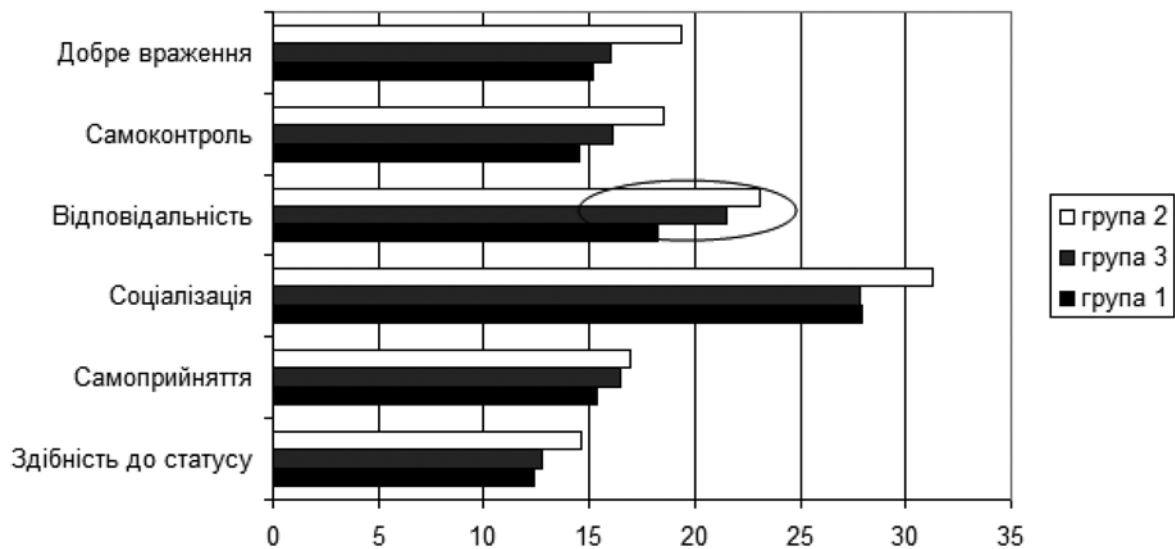
Було висунуто такі гіпотези: 1. Ймовірно, що в системі ціннісних орієнтацій схильної до маніпуляції особи домінуючими є матеріальні цінності. 2. Що сильніше виражена схильність до маніпуляції, то нижчим є рівень особистої відповідальності маніпулятора за свої вчинки. 3. Що сильніше виражена схильність до маніпуляції, то сильнішими є прояви емоційної відчуженості маніпулятора у ставленні до інших людей. 4. Ймовірно, що особи з вираженою схильністю до маніпуляції відрізняються від несхильних до маніпуляції осіб рядом особистісних властивостей.

У дослідженні були використані такі методики: Опитувальник Мас-IV (Р. Крісті, Ф. Гейз, 1970), в адаптації В. Знакова (2001); П'ятифакторний особистісний опитувальник (5PFQ, Р. МакКрае, П. Коста, 1991), в адаптації А. Хромова (2000); Опитувальник міжособових взаємин (FIRO-B, В. Шутц, 1958) в адаптації О. Рукавішнікова (1992); Каліфорнійський психологічний опитувальник (СРІ-462, Д. Гоух, 1987) в адаптації Н. Тарабріної та Н. Графініної (1993); Опитувальник термінальних цінностей І. Сеніна (1991); Методика діагностики особистісної тривожності (С. Спілбергер, 1970) в адаптації Ю. Ханіна (1976); Методика діагностики мотивації до успіху та мотивації до уникнення невдачі А. Реана (2004). Результати дослідження, отримані за допомогою стандартизованих методик, були опрацьовані відповідно до ключів та введені у електронне середовище програми Statistica 6.0. В процесі опрацювання результатів застосовувалися математико-статистичні процедури: описова статистика, дискримінантний аналіз, кореляційний аналіз, порівняльний аналіз за Scheffe'stest.

У результаті аналізу описової статистики можна констатувати наблизений до нормального розподіл за шкалою макіавеллізму методики Мас-IV В. Знакова ( $K-S=.04318$  р 0,05.). Середній груповий показник за цією шкалою становив 75 балів (Median=75; SD=12,9). За результатами описової статистики здійснено поділ досліджуваних на три групи. Групу 1 становили 54 особи (13,5% від загальної кількості досліджуваних), які набрали більше 88 балів за шкалою макіавеллізму. Ця група була умовно названа — «*висока схильність до маніпуляції*». Група 2 налічує 55 осіб (13,75%), які набрали менше 62 балів за цією шкалою. Група 2 отримала умовну назву — «*низька схильність до маніпуляції*». До групи 3 віднесено 291 особи (72,75%), результати яких знаходяться у проміжку від 62 до 88 балів. Група 3 була умовно названа «*середня схильність до маніпуляції*».

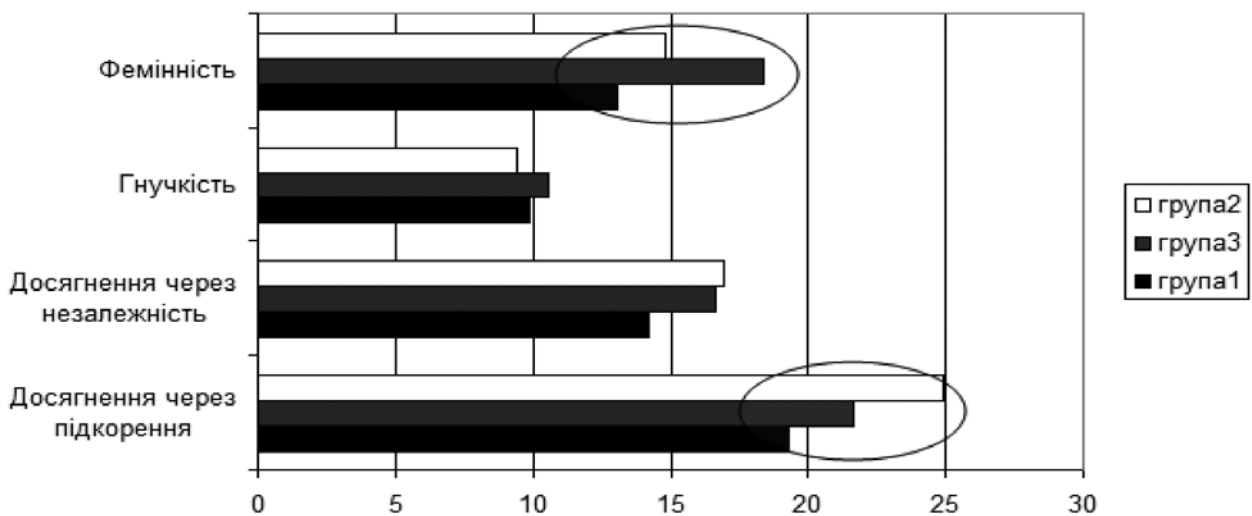
За допомогою дискримінантного аналізу було встановлено, що коректність класифікації досліджуваних становить 90,5% (похибка класифікації — 9,5%), що свідчить про досить високу достовірність поділу осіб на групи за рівнем схильності до маніпуляції у міжособовій взаємодії. В результаті проведення дисперсійного аналізу були виокремлені шкали, за якими наявні статистично значущі відмінності у групових показниках. Порівняльний аналіз за тестом Шеффе дозволив виявити відмінності у психологічних параметрах осіб з високою, низькою та середньою схильністю до маніпуляції.

За шкалами Каліфорнійського психологічного опитувальника Д. Гоуха (СРІ-462) «*Здібність до статусу*», «*Самоприйняття*», «*Соціалізація*», «*Відповідальність*», «*Самоконтроль*», «*Добре враження*» досліджувані з **високою схильністю до маніпуляції** характеризуються нижчими показниками у порівнянні із **несхильними до маніпуляції**. Досліджувані з **середнім рівнем схильності до маніпуляції** відрізняються нижчими показниками за шкалами «*Здібність до статусу*», «*Відповідальність*», «*Соціалізація*», «*Самоконтроль*», «*Добре враження*» порівняно з досліджуваними з **низькою схильністю до маніпуляції**. Графічно відмінності представлені на рис. 1:



**Рис. 1.** Порівняльна діаграма показників за шкалами методики CPI-462 у групах 1 (висока схильність), 2 (низька схильність), 3 (середня схильність)

Показники за шкалою «Досягнення через підкорення» відрізняються у досліджуваних трьох груп: найвищі значення виявлені у групі 2 (низька схильність до маніпуляції), найнижчі — у групі 1 (висока схильність до маніпуляції). За шкалою «Досягнення через незалежність» статистично значуща відмінність у результатах виявлена між схильними та несхильними до маніпуляції особами. Зокрема, останні характеризуються вищим показником. За шкалою «Гнучкість» досліджувані з середньою схильністю до маніпуляції демонструють найвищий результат порівняно із схильними та несхильними до маніпуляції особами. Найвищий показник за шкалою «Фемінність» властивий особам, які характеризуються середньою схильністю до маніпуляції. Найнижчий показник спостерігається серед досліджуваних з високою схильністю до маніпуляції. Вище описані результати графічно зображені на рис. 2:



**Рис. 2.** Порівняльна діаграма показників за шкалами методики CPI-462 у групах 1 (висока схильність), 2 (низька схильність), 3 (середня схильність)

Отже, виявлено, що схильна до маніпуляції студентська молодь характеризується тенденцією до уникнення особистої відповідальності. Отриманий результат збігається із поглядами Е. Фромма, Дж. Ленца, Е. Шострома, які наголошували, що застосування психологічної маніпуляції реалізує прагнення особи досягнути поставленої цілі та перекласти відповідальність за її наслідки на інших. Студенти, яким властива висока схильність до маніпуляції, характеризуються нижчим самоприйняттям, що може виявлятися у негативному емоційно-ціннісному ставленні до себе, неадекватній самооцінці, низькій рефлексії свого внутрішнього світу та своїх вчинків, сумнівах у власних здібностях та можливостях.

Схильним до маніпуляції особам властиве бажання, аби оточуючі поділяли їхні думки та переконання. Можливо, що поєднання цього прагнення з невпевненістю у здатності переконати інших, а також недостатньою асертивністю [12] спонукає таких осіб до застосування маніпуляцій у взаєминах з іншими. Схильні до маніпуляції досліджувані характеризуються нижчою сенситивністю та чуйністю до чужих потреб та почуттів, нетерпимістю до інших, в меншій мірі поцінують взаємини з людьми порівняно із несхильними до маніпуляції особами. Низька сенситивність до потреб та почуттів інших може бути викликана відсутністю бажання зрозуміти іншого або порушенням символічної репрезентації іншого (Theory of mind) [7, с. 90–97], тобто недостатньою здатністю приписувати іншим людям психічні стани (думки, почуття, бажання, потреби, наміри) як причини їхніх вчинків.

Схильні до маніпуляції особи загалом характеризуються нижчою зацікавленістю в думці оточуючих про себе та нижчим прагненням справляти позитивне враження на інших, порівняно з особами, що мають середній та високий рівень схильності до маніпуляції. Дослідники зазначили, що макіавеллістів характеризує краща здатність створювати неправдиве враження про себе та приховувати недостатність розвитку пропозитивних особистісних якостей [14, pp. 388–400]. Поєднання цих особливостей з невисоким прагненням справляти позитивне враження на інших може бути запорукою успішності вибору певної маніпулятивної стратегії поведінки.

Виявлено, що схильні до маніпуляції студенти більш спонтанні, мінливі та непередбачувані у діяльності, натомість, несхильні до маніпуляції тяжіють до планування, ґрунтовного обмірковування своїх дій. Отриманий результат узгоджується з даними, отриманими у дослідженні М. Єгорової, яка зазначила, що схильні до маніпуляції особи орієнтовані на пошук нового, що визначається тенденцією діяти імпульсивно, не витрачати часу на обмірковування та не озиратися на правила [3].

Студенти з низьким рівнем схильності до маніпуляції виявляються більш дисциплінованими, обов'язковими та організованими. Вони здатні брати на себе відповідальність, краще переносять стресові ситуації та витримують зовнішні тиски. Несхильним до маніпуляції особам властиві високе самоприйняття та впевненість у собі, вони володіють добре сформованою системою саморегуляції.

Студенти, які характеризуються середнім рівнем схильності до маніпуляції, відрізняються від схильних до маніпуляції вищою відповідальністю, працелюбністю, наполегливістю, організованістю та спланованістю діяльності. Від несхильних до маніпуляції осіб їх відрізняє більша поведінкова гнучкість, адаптивність, здатність швидше пристосовуватися до змін, дещо нижчі відповідальність, самоконтроль та прагнення справляти добре враження на оточуючих.

В результаті порівняльного аналізу показників шкал п'ятифакторного особистісного опитувальника (5PFQ) були виявлені статистично значущі відмінності за фактором «Відчуженість-Прив'язаність», основний зміст якого виявляється у ставленні до оточуючих. Найвищий показник (Сер.зн.=58,18; M=59) демонструють досліджувані з низькою схильністю до маніпуляції, найнижчий (Сер.зн.=41,72; M=40) — досліджувані з високою схильністю до маніпуляції. Проміжну позицію займають досліджувані із середнім рівнем схильності до маніпуляції у міжособовій взаємодії (Сер.зн.=50,16; M=50). Статистично значущі відмінності у показниках трьох груп було виявлено також за окремими шкалами, які складають фактор «Відчуження-Прив'язаність», що графічно зображено на рис. 3:

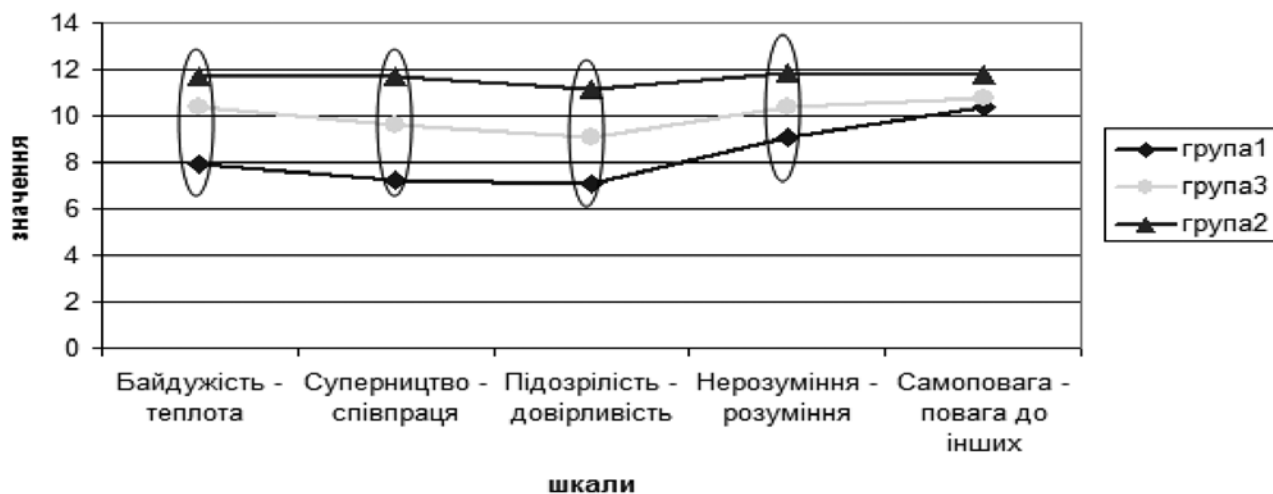


Рис. 3. Порівняльна діаграма показників за фактором «Відчуження-Прив'язаність» в групах 1 (висока схильність), 2 (низька схильність), 3 (сер. схильність)

Загалом, студенти, схильні до маніпуляції, характеризуються соціальною відчуженістю, яка виявляється у підозрілому, емоційно холодному ставленні до інших людей, низькому прагненні зрозуміти співбесідника, відсутністю широкій зацікавленості у співрозмовникові. Натомість, особи яким притамана низька схильність до маніпуляції, в більшій мірі виявляють прив'язаність, відчувають потребу бути поряд з іншими, допомагати їм, ніж особи із низьким та середнім рівнем схильності до маніпуляції. Такі люди, зазвичай, добрі, співчутливі, відчувають особисту відповідальність за благополуччя інших. Вони вміють співпереживати та радіти успіхам інших людей. Загалом, несхильні до маніпуляції студентська молодь характеризується соціальною спрямованістю особистості. Такі студенти всіляко підтримують колективні заходи та відчувають відповідальність за суспільну справу. Взаємодіючи з іншими, вони схильні до уникнення суперечностей та пошуку шляхів співпраці з іншими.

Статистично значущі відмінності між схильними та несхильними до маніпуляції особами були виявлені за параметрами термінальних цінностей (див. рис. 4):



Рис. 4. Порівняльна діаграма середніх показників за методикою визначення термінальних цінностей І. Сеніна в групах 1 (висока схильність), 2 (низька сх.), 3 (середня сх.)

Отже, досліджувані з високою схильністю до маніпуляції у більшій мірі, порівняно із досліджуваними з низькою та середньою схильністю, прагнуть відповідати соціальним стандартам успішності та престижності. Також, схильних до маніпуляції осіб характеризує виражене прагнення до високого матеріального становища. Зокрема, високий матеріальний добробут для таких людей часто стає основою для розвитку почуття власної значущості та підвищення самооцінки. Важливо зазначити, що несхильні до маніпуляції особи характеризуються нижчим прагненням до матеріальних благ.

Статистично значущі відмінності між показниками трьох груп були виявлені за шкалами «Сфера професійного життя», «Сфера навчання та освіти», «Сфера сімейного життя», «Сфера захоплень та хобі», що графічно зображені на рис. 5:

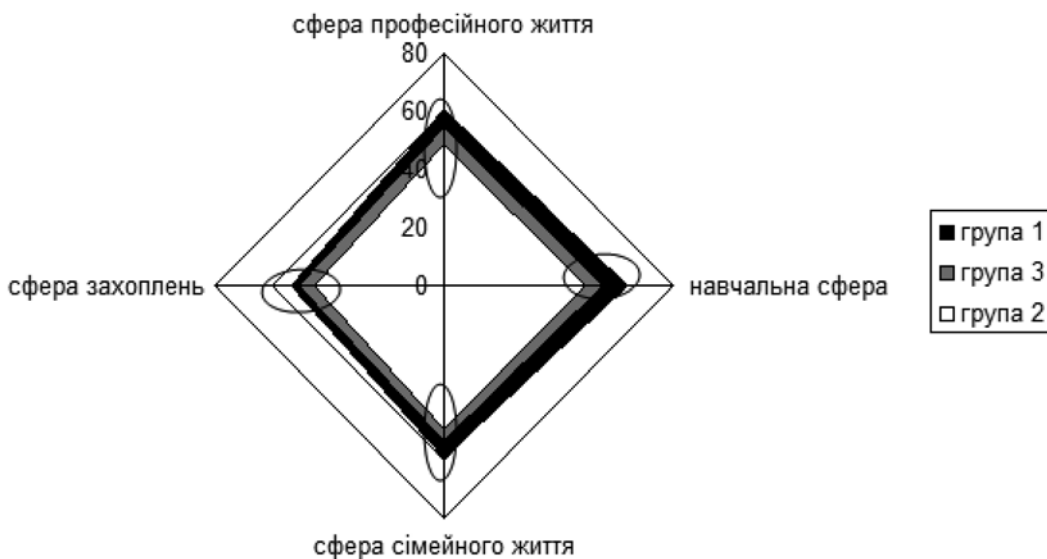


Рис. 5. Порівняльна діаграма показників за шкалами значущості життєвих сфер методики І. Сеніна в групах 1 (висока схильність), 2 (низька сх.), 3 (середня сх.)

Як можна бачити, схильні до маніпуляції досліджувані демонструють вищі показники за шкалами значущості життєвих сфер порівняно із досліджуваними з низькою та середньою схильністю до маніпуляції у міжособовій взаємодії. Отже, схильним до маніпуляції студентам характерна вища значущість професійної та навчально-освітньої сфери життєдіяльності. Це означає високу важливість для них різних аспектів професійної та навчальної реалізації, зокрема, престижність обраної спеціальності та професії, можливість отримання високої заробітної плати, можливість самореалізації в навчанні та роботі, отримання духовного задоволення від навчальної та професійної діяльності. Зокрема, у наших попередніх дослідженнях було виявлено, що студенти із високим рівнем схильності до маніпуляції мають більш виражену мотивацію інструментального винагородження (оплата, просування службовими сходинками, премії, винагороди) порівняно із тими, хто в меншій мірі орієнтований на застосування маніпуляції у взаєминах з іншими людьми [2, с.113–115]. Ймовірно, що в подальшому цінність професії для майбутнього спеціаліста визначатиметься здебільшого її зовнішніми атрибутами, зокрема матеріальними та статусними здобутками, що, безсумнівно, передбачає професійну та особисту конкуренцію, а тому дає «зелене світло» на застосування різноманітних засобів прямого та прихованого впливу, зокрема, на маніпуляцію. Загалом, особи з вираженою схильністю до маніпуляції більшою мірою (порівняно з іншими) оцінюють значущість для себе різних термінальних цінностей та життєвих сфер. Це підтверджено значущими коефіцієнтами кореляції поданими на рис. 6:

Re — Відповідальність; Ac — Досягнення через підкорення; M/F — Маскуліність фемінність; Ag — Привязанність; PR — Сфера професійного життя; Ed — Сфера освіти; Fm — Сімейна сфера; H — Сфера захоплень та хобі; Pr — Цінність власного престижу; Mat — Матеріальні цінності; Cr — Цінність креативності; Sd — Цінність саморозвитку; VAch — Цінність досягнення; PI — Цінність збереження власної індивідуальності; Anx — Особистісна тривожність; Ae — Виражена поведінка у сфері афекту; Iw — Очікувана поведінка в сфері включення; IndI — Індекс включення; IndA — Індекс афекту; IndC — Індекс Контролю; OppC — Суперечність контролю.

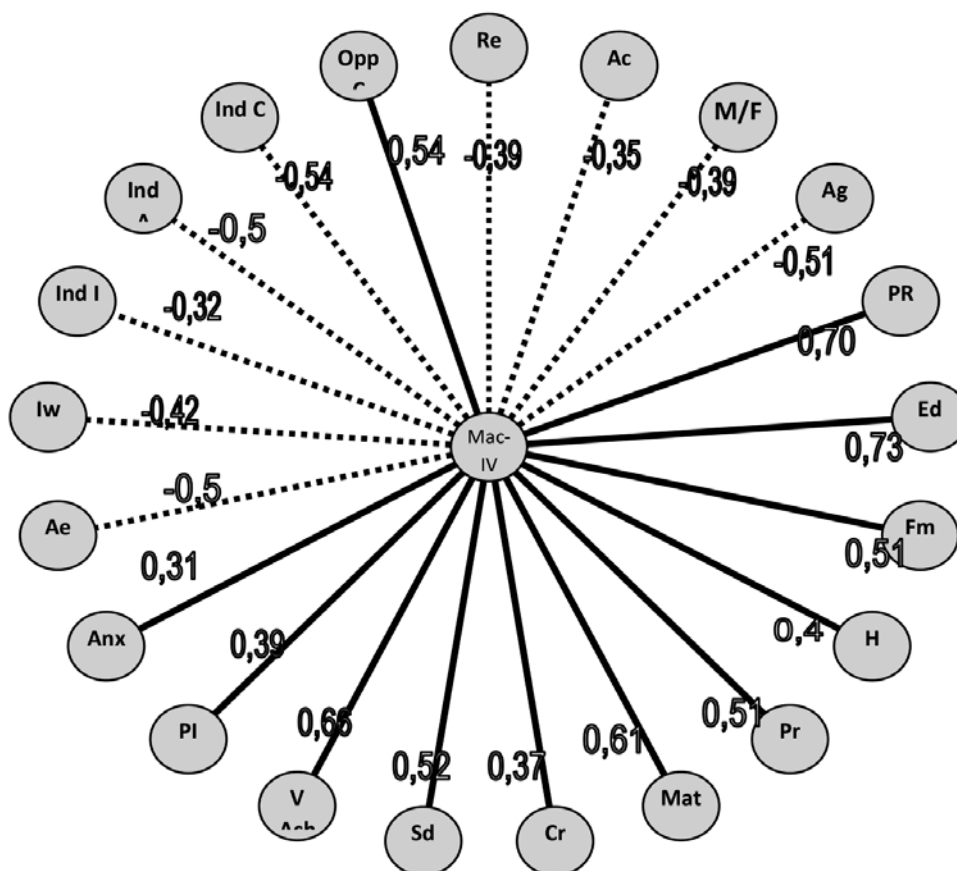


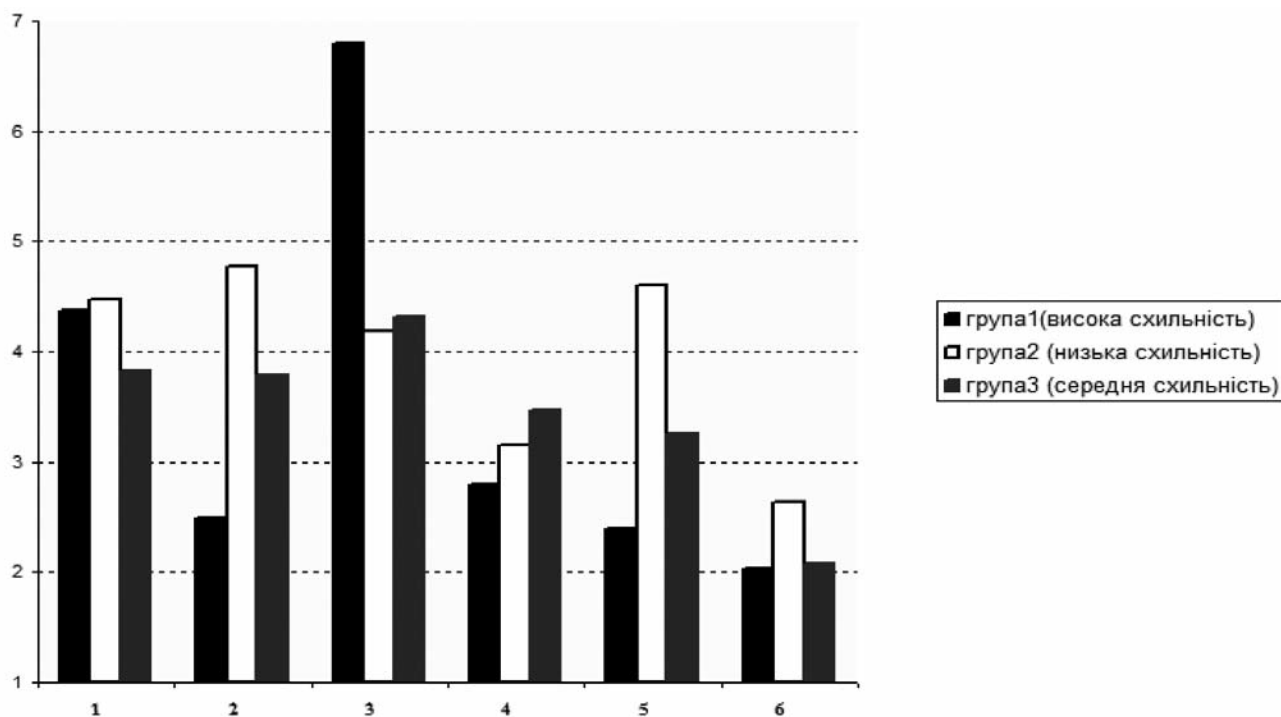
Рис. 6. Значущі коефіцієнти кореляційних зв'язків між шкалою «Макиавеллізм» методики Мас-IV та шкалами діагностичних методик р0.01

Порівняльний аналіз показників за шкалою особистісної тривожності дав змогу виявити статистично значущі відмінності результатів трьох груп. Схильні до маніпуляції досліджувані характеризуються вищим рівнем особистісної тривожності (Сер.зн.=49,92; M=50), що відображає тенденцію сприймати

широкий спектр ситуацій як загрозові та відповідати на них певною реакцією. Як схильність, особистісна тривожність активізується при сприйнятті певних стимулів, які розцінюються людиною як небезпечні для самооцінки, самоповаги. За цих умов застосування маніпуляції у міжособовій взаємодії можна вважати своєрідною захисною реакцією людини, яка прагне уникнути ситуацій, що суб'єктивно сприймаються як загрозові для самооцінки та життєдіяльності загалом. Потужне прагнення досягати високих результатів у різних сферах життєдіяльності у поєднанні із високою особистісною тривожністю може підштовхувати схильну до маніпуляції людину до актуалізації цієї поведінкової стратегії.

Досліджуючи такий аспект мотивації, як її спрямованість на досягнення успіху та уникнення невдач, ми не виявили значущих відмінностей між особами з різним рівнем схильності до маніпуляції. Загалом показник за шкалою методики А. Реана вказує на те, що мотиваційний полюс досліджуваних яскраво не виражений, але існує тенденція мотивації до успіху (Сер.зн.=12). Отже, в основі їхньої мотивації полягає сподівання на успіх та потреба у досягненні успіху.

Результати порівняльного аналізу за шкалами методики FIRO-B, які відображають активність потреб людини у сферах «включення», «контроль» та «афект», дали можливість виявити відмінності у досліджуваних з різним рівнем схильності до маніпуляції (рис. 7)



**Рис. 7** Порівняльна діаграма результатів дослідження за FIRO-B 1. Виражена поведінка у сфері «включення». 2. Очікувана поведінка у сфері «включення». 3. Виражена поведінка у сфері «контролю». 4. Очікувана поведінка в сфері «контролю». 5. Виражена поведінка у сфері «афекту». 6. Очікувана поведінка у сфері «афекту».

Загалом, чим вищою в людини є схильність до маніпуляції, тим нижчою є інтенсивність її поведінки, спрямованої на встановлення та підтримку міжособової взаємодії, зокрема такої, яка ґрунтується на почутті близькості та любові (див. рис. 6).

Схильні до маніпуляції (порівняно з іншими досліджуваними) не мають достатньо вираженої потреби бути залученими до соціального довір'я, не очікують від інших виявів емоційного ставлення до себе, вкрай обережні під час вибору людей, з якими встановлюють близькі стосунки. Також вони характеризуються вищою інтенсивністю поведінки, спрямованої на задоволення потреби контролювати інших під час міжособової взаємодії, порівняно з особами з середньою та низькою схильністю до маніпуляції. Це засвідчує значущий коефіцієнт кореляції між шкалою «Макіавеллізм» та «Індекс Включення» (див. рис. 6). Їх характеризує прагнення контролювати та впливати на оточуючих, почувавши себе компетентною та відповідальною особою. Поєднання цього прагнення із низькою відповідальністю за власні дії пояснює обирання такими особами прийомів саме прихованого впливу, оскільки це полегшує доведення своєї непричетності до наслідків прийнятих рішень та здійснених вчинків. Із зростанням особистісної схильності до маніпуляції збільшується конфліктність у сфері міжособового контролю. На це вказує значущий коефіцієнт кореляції між шкалами

«Макиавеллізм» та «Суперечність контролю» (рис. 6). Виражене прагнення контролювати та впливати на інших поєднується з неприйняттям такої поведінки з боку оточуючих.

Отже, підсумовуючи, можна зазначити, що гіпотези підтвердилися частково. В результаті дослідження було виявлено, що особи, яким властива виражена схильність до маніпуляції, у міжособовій взаємодії відрізняються від несхильних до маніпуляції низкою психологічних особливостей. Зокрема, вони характеризуються високим рівнем тривожності, низьким самоприйняттям та невпевненістю у своїх можливостях. Вони менш відповідальні, менш чуйні до чужих потреб та почуттів. Поряд з тим, їм властива невпевненість та підозрілість щодо соціального довкілля.

Схильним до маніпуляції особам характерна висока значущість різних сфер суспільного життя та життєвих цінностей, зокрема матеріальних, цінностей самозбереження та саморозвитку. Вони значною мірою прагнуть відповідати соціальним стандартам успішності та престижності, але при цьому не завжди співвідносять свою поведінку з моральними нормами та зразками суспільно бажаної поведінки.

Гіпотеза, яка полягала у припущенні про те, що виражена схильність до маніпуляції пов'язана із низьким рівнем особистої відповідальності, набула статистичного підтвердження. Можна говорити про більш виражене прагнення схильних до маніпуляції студентів відмежуватися від особистої відповідальності за свої вчинки, зокрема за наслідки застосування прихованого психологічного впливу, порівняно з їхніми колегами, що не схильні до маніпуляції.

Припущення про те, що схильні до маніпуляції особи характеризуються емоційним відчуженням від інших, підтвердилася повністю. Отриманий результат підтверджує висновки Р. Крісті та Ф. Гейз, які назвали високий рівень макиавеллізму «синдром емоційної холодності» (coolsyndrome) [15, р. 285]. Досліджуваним з високим рівнем макиавеллізму характерне прагнення до встановлення сприятливих стосунків з іншими. Цілком очевидно, що таким стосункам перешкоджає емоційно холодне та байдуже ставлення маніпулятора до інших людей, яке унеможливорює побудову щирих та близьких міжособових взаємин.

Враховуючи той факт, що схильність до маніпуляції являє собою динамічний особистісний конструкт, який у студентському віці продовжує формуватися та міцніти, актуальним напрямом психологічної роботи є перешкоджання становленню людини-маніпулятора. Вивчення психологічних особливостей та чинників схильності до маніпуляції є перспективою для подальших досліджень, результати яких сприятимуть розробці методів та прийомів корекційної та психотерапевтичної роботи із схильними до маніпуляції студентами.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Волинець Н.В.* (2008) Психологічні механізми виявлення та протидії маніпулятивним намірам студентів: автореф. дис.... канд. психол. наук. — Київ. — 22 с.
2. *Гребінь Н.В.* (2011) Ціннісно-мотиваційні особливості професійної соціалізації студентів-психологів, схильних до маніпуляції у міжособистісних стосунках // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної АПН України. — Т. XIII, част. 3. — К, 2011. — С.109–115.
3. *Егорова М.С.* (2009) Макиавеллізм в структуре личностных свойств // Вестник Пермского государственного педагогического университета. — № 1. [http://www.psystudy.com/index.php/num/sputniks/44-sctxt/427-egorova-ms-2009-machiavellianism.html] (29 квіт. 2015)
4. *Знаков В.В.* (2000) Макиавеллізм: психологическое свойство личности и методика его исследования // Психологический журнал. — № 5. — С.16–22.
5. *Каракулова О.В.* (2008) Личностная обусловленность к манипулированию окружающими людьми в юношеском возрасте: автореф. дис.... канд. психол. наук. — Томск. — 21 с.
6. *Макаренко О.В., Богомаз С.А.* (2005) Личностные особенности студентов-психологов, склонных к манипулированию другими // Вестник ТГУ. — Серия «Психология». — № 286. — С. 106–109.
7. *Соколова Е.Т., Иванишук Г.А.* (2013) Мотивационные источники и регуляторные функции манипуляции // Вопросы психологии. — №4 — С. 87–101
8. *Тарелкин А.И.* (2006) Манипулятивное воздействие студентов на преподавателей в педагогическом общении // Высшая школа. — №2. — С. 29–33.
9. *Тарелкин А.И.* (2009) Манипуляции студентов как причина трудностей общения преподавателей вузов // Психологический журнал. — №1(21). — С. 38–42.
10. *Шейнов В.П.* Психология манипулирования. — Минск: Харвест, 2009. — 704с.
11. *Шейнов В.П.* (2012) Макиавеллізм личности: кто умело манипулирует людьми. — Минск: Харвест. — 416 с.
12. *Шейнов В.П.* (2014) Ассертивность, макиавеллізм, незащищенность от манипуляций и психические состояния преподавателей и учащихся // Системная психология и социология. — №11 [http://systempsychology.ru/journal/2014-11/215-sheynov-vp-assertivnost-machiavellizm-nezaschishennost-ot-manipulyaciy-i-psihicheskie-sostoyaniya-prepodavateley-i-uchaschihsya.html]
13. *Щеглова Э.А.* (2009) Склонность к манипулированию и формы ее проявления в профессионально-педагогической деятельности: автореф. дис.... канд. психол. наук. — Томск. — 23 с.



14. *Cherulnik P.D., James H. Way J.H., Ames S., Hutto D.B.* (1981) Impressions of high and low Machiavellian men // *Journal of Personality*, 49 (4) , pp. 388–400.
15. *Christie R., Geis F.* (1970) *Studies in machiavellianism*. N.Y.: Academic Press, 415 p.
16. *Gable M., Dangello, F.* (1994) Locus of control, Machiavellianism, and managerial job performance // *Journal of Psychology*, 128 (5), pp. 599–608.
17. *Gemmile G., Geis F., Heisler W.* (1972) Machiavellianism as factor in managerial job strain, job satisfaction, and upward mobility // *Academy of Management Journal*, 15, pp.51–61.
18. *Latif D.* (2000) The relationship between pharmacy student's locus of control, Machiavellianism And moral reasoning // *American Journal of Pharmaceutical Education*, pp. 33–37.
19. *Wilson, D. S., Near, D.C., Miller R.R.* (1998) Individual differences in Machiavellianism as a mix of corporative and exploitative strategies // *Evolution and Human Behavior*, Vol. 19 (3), pp. 203–212.

## REFERENCES

1. *Volinec', N. V.* (2008). Psihologichni mehanizmi vijavlennja ta protidii manipulativnim namiram studentiv [Psychological mechanisms to define and counteract to student's manipulatively intentions] // avtoref. dis.... kand. psihol. nauk. — Kiïv, 22p.
2. *Grebini', N.V.* (2011). Cinnisno-motivacijni osoblivosti profesijnoï socializacii studentiv-psihologiv, shil'nih do manipulacii u mizhosobistisnih stosunkah [Valued and motivational features of professional socialization for students — psychologists with tendency to manipulation on interpersonal interactions]. // *Problemi zagal'noi ta pedagogichnoi psihologii. Zbirnik naukovih prac' Institutu psihologii imeni G.S.Kostjuka Nacional'noi APN Ukraïni / Za red. S.D.Maksimenka., chast.3.* — Kiïv, pp.109-115.
3. *Egorova, M. S.* (2009). Makiavellizm v strukture lichnostnyh svojstv [Machiavellianism in the personal traits structure] // *Vestnik Permskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2009. №1 Available at: <http://www.psysstudy.com/index.php/num/sputniks/44-sctxt/427-egorova-ms-2009-machiavellianism.html> (accessed 29 April 2015).
4. *Znakov, V.V.* (2000) Makiavellizm: psihologicheskoe svojstvo lichnosti i metodika ego issledovanija [Machiavellianism: Psychological Feature of a Personality and Methods of its Research ] // *Psihologicheskij zhurnal* (5), pp.16-22.
5. *Karakulova, O.V.* (2008). Lichnostnaja obuslovlennost' k manipulirovaniju okružhajushhimi ljud'mi v junosheskom vozraste [Personal Dependence on Manipulating Other People in Adolescence] // avtoref. dis.... kand. psihol. nauk. — Tomsk, 21 p.
6. *Makarenko, O. V., Bogomaz S. A.* (2005). Lichnostnye osobennosti studentov-psihologov, sklonnyh k manipulirovaniju drugimimi [Personal characteristics of students-psychologists with propensity to manipulative] // *Vestnik TGU. — Serija «Psihologija»*. (286), pp. 106–109.
7. *Sokolova, E.T., Ivanishhuk, G.A.* (2013) Motivacionnye istochniki i reguljatorne funkicii manipuljacii [Motivational Sources and Regulatory Functions of Manipulation, *Issues of Psychology*]. // *Voprosy psihologii*, (4), pp.87–101.
8. *Tarelkin, A.I.* (2006). Manipuljativnoe vozdejstvie studentov na prepodavatelej v pedagogicheskom obshhenii [Student's manipulative influence to teachers in the educational interaction]. // *Vyshejschaja shkola*. (2), pp. 29–33.
9. *Tarelkin, A.I.* (2009). Manipuljaciei studentov kak prichina trudnostej obshhenija prepodavatelej vuzov [Student's manipulations as a factor of communication difficulties of higher education institution teachers.] // *Psihologicheskij zhurnal* 1(21), pp. 38-42.
10. *Shejnov, V.P.* (2009). *Psihologija manipulirovanija [Psychology of manipulation]*. Minsk: Harvest, 704 p.
11. *Shejnov, V. P.* (2012). *Makiavellizm lichnosti: kto umelo manipuliruet ljud'mi [Machiavellianism of a Personality: Who is Good at Manipulating People]*. Minsk : Harvest, 416p.
12. *Shejnov, V.P.* (2014). Assertivnost', makiavellizm, nezashhishennost' ot manipuljacii i psihicheskie sostojanija prepodavatelej i uchashihhsja [Assertiveness, Machiavellism, lack of protection from manipulations and psychological state of teachers and students]. // *Sistemnaja psihologija i sociologija*, (11) Available at: <http://systempsychology.ru/journal/2014-11/215-shejnov-vp-assertivnost-makiavellizm-nezaschishennost-ot-manipulyaciy-i-psihicheskie-sostoyaniya-prepodavateley-i-uchashihhsya.html> (accessed 29 April 2015)
13. *Shheglova, Je.A.* (2009). Sklonnost' k manipulirovaniju i formy ee projavlenija v professional'no-pedagogicheskoi dejatel'nosti [Propensity to Manipulate and Forms of its Manifestation in Professional and Pedagogical Activity]. // avtoref. dis... kand. psihol. nauk. — Tomsk, 23 p.
14. *Cherulnik, P.D., James, H. Way, J.H., Ames, S., Hutto, D.B.* (1981) Impressions of high and low Machiavellian men // *Journal of Personality*, 49 (4) , pp. 388–400.
15. *Christie, R., Geis, F.* (1970). *Studies in machiavellianism*. N. Y.: Academic Press, 1970, 415p.
16. *Gable, M., Dangello, F.* (1994). Locus of control, Machiavellianism, and managerial job performance // *Journal of Psychology*, 128 (5), pp.599–608.
17. *Gemmile, G., Geis, F., Heisler, W.* (1972). Machiavellianism as factor in managerial job strain, job satisfaction, and upward mobility // *Academy of Management Journal*, 15, pp.51–61.
18. *Latif, D.* (2000). The relationship between pharmacy student's locus of control, Machiavellianism And moral reasoning // *American Journal of Pharmaceutical Education*, pp. 33–37.
19. *Wilson, D. S., Near, D.C., Miller R.R.* (1998). Individual differences in Machiavellianism as a mix of corporative and exploitative strategies // *Evolution and Human Behavior*, 19 (3), pp.203–212.

## ПРИЧИННО-НАСЛІДКОВІ ЗВ'ЯЗКИ ТА ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СХИЛЬНОСТІ ДО САМОГУБСТВА У СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

УДК : 616.89-008.441.44+159.972

**Сідоров, Олександр,**

Львівський національний університет імені Івана Франка (Україна, м. Львів),  
кафедра психології філософського факультету,  
кандидат психологічних наук,  
e-mail: rapra@mail.ru

### АНОТАЦІЯ

*У статті розглянуто одну із найактуальніших проблем сучасного суспільства — схильність до самогубства, а також особливості формування та розвитку суїцидальних тенденцій у студентському середовищі та представлено результати авторського емпіричного дослідження динаміки суїцидального ризику. У ході обробки емпіричних даних проводиться їх диференціація згідно зі статевим розподілом та за професійним спрямуванням. Окрім цього, проведено розширене вивчення факторів суїцидального ризику. Для ефективного дослідження цього негативного явища автор проводить пошук причинно-наслідкових зв'язків із самооцінкою, різними сторонами сенсожиттєвих орієнтацій сучасних студентів, особливостями інтернальності, депресивності та механізмами психозахисту. Представлені результати плануються використати для подальшого поглибленого дослідження причини суїцидальності у студентському середовищі, пошуку механізмів взаємозв'язку рівня суїцидального ризику із різними сторонами Я-концепції особистості та формування ефективних засобів виявлення та превенції схильності до самогубства.*

**Ключові слова:** суїцидальні тенденції, студентство, адаптивна поведінка, сенсожиттєві орієнтації, суб'єктивне ставлення.

## CAUSAL RELATIONSHIPS AND ESPECIALLY THE FORMATION PROPENSITY TO SUICIDE AMONG STUDENT'S ENVIRONMENT

**Sidorov, Alexandr,**

Ph.D. in Psychology,  
e-mail: rapra@mail.ru

### SUMMARY

*The article deals with one of the most topical problem of modern society — the tendency to suicide and also it deals with features of the formation and development of suicidal tendencies among students and presents the results of an empirical study of the dynamic of suicide risk. During processing of empirical data differentiation of students by sex distribution and for professional purposes was done. Moreover, extensive study of suicide risk factors were conducted. For the sake of effectively study this negative phenomenon author is trying to find the causality of self-esteem, various meaning life orientations of modern students, internality features, depression and mechanisms of psychological defense. The results will be used for further in-depth study of the causes of suicidality among students, searching mechanisms interrelation between suicide risk and the various sides of Self-concept and formation effective resources for detection and prevention predisposition to suicide.*

**Key words:** suicidal tendencies, students, adaptive behavior, sense-life orientation, subjective attitude.

**Постановка проблеми.** Останні глобальні економічні, науково-технічні та соціокультурні трансформації вкрай підвищують рівень стресогенності та ускладнюють процес міжособистісної взаємодії, з яким кожного дня стикається сучасна особистість. В умовах високого психічного напруження та за відсутності почуття психологічної та моральної підтримки особистість у стані відчаю може вдаватись до крайніх форм девіантної поведінки, зокрема, самовбивства.

За останні роки загальна кількість самогубств невпинно зростає, особливо серед молодих людей. На сьогодні Україна входить до десятка лідерів-країн за показником смерті шляхом самогубства. Разом із тим зростає і кількість суїцидальних спроб, які не завершилися летально, проте факт вчинення аутоагресивних дій залишається. Саме тому актуалізується проблема вивчення суїцидальних тенденцій серед молоді й пошуку шляхів їхнього своєчасного виявлення та корекції ще до моменту власне усвідомлення нестримного бажання піти з життя.

**Аналіз останніх досліджень.** У дослідженнях останніх років робиться немало спроб виявити та класифікувати основні причини розвитку схильності до самогубства. Вітчизняний дослідник В. Москалець, узагальнивши можливі причини, що спонукають до підвищення рівня суїцидального ризику, розділяє їх на три групи відповідно до рівнів, на яких вони проявляються. До першої групи біохімічних чинників автор відносить особливості гормональної регуляції, функціонування серотонінергічної, імунної, моноамінергічної медіаторних систем організму. Такі відхилення стають причиною різких змін настрою, поведінки та можуть сприяти розвитку суїцидальних схильностей. До психологічних чинників автор відносить чинники, які є первинними щодо усіх інших, адже рішення про відхід від життя людиною приймається самостійно. Психологічні чинники за своєю природою можуть бути пов'язані із специфічними станами організму, такими як психічні потрясіння, втома, надмірні навантаження та тиск, депресія тощо. Проте не менш важливу роль у формуванні суїцидальних тенденцій відіграє й психологічна схильність індивіда до самогубства, яка виражається в особливостях характеру та темпераменту, підвищеному рівні чутливості та сугестивності, високій емоційній збудливості, недостатній вольовій регуляції тощо. У соціально-психологічному плані суїцидальна поведінка, зазначає дослідник, зумовлюється взаємодією численних зв'язків, в які вступає людина в процесі соціальної взаємодії, адже саме в процесі взаємодії і спілкування, окрім засвоєння ціннісних орієнтацій, норм, установок, комунікативних програм та моделей поведінки, проявляються агресія особистості та соціуму, депресія, неадекватність самооцінки та девіантні форми поведінки. При щоденній взаємодії негативні прояви зазвичай непомітні, проте вони різко загострюються в екстремальних ситуаціях та ситуаціях соціальної напруженості. Соціальна напруженість може виникати через фізіологічну дезадаптацію, тобто неможливість пристосування до певних соціальних змін (н-д: що це? наприклад? підвищення цін), психофізіологічну дезадаптацію, яка виражається неусвідомлюваними масовими психічними станами в процесі пристосування до нових умов (тривога, агресія, апатія) [6].

Інший дослідник суїцидальних механізмів В. Канівський, аналізуючи досвід парасуїцидальних спроб, розглядає як основну характеристику схильність суб'єкта до переживання негативних емоцій, схильність до гніву і почуття безнадійності. Другими за значущістю є засоби раціональної поведінки парасуїцидента, низький контроль імпульсів і вольового регулювання поведінки та її організації, низька ініціативність і знижений рівень та обсяг цільової спрямованості особистості. Парасуїцидентам також властиві низькі показники уяви; вони песимістичні і невпевнені в собі, орієнтуються більше на потреби, думку та оцінку інших.

Зокрема, автор виділяє чотири групи мотивів суїцидальних дій. До них належать гіпертрофоване почуття провини, неможливість чинити опір у ситуації конфлікту, нестерпність ситуації і надмірна цінність однієї мети або діяльності. Такий підхід до розуміння провідної ролі цільової спрямованості дій, що становлять суїцидальний акт, дозволив на основі аналізу зовнішніх умов ситуацій виявити істотні параметри цих умов і за рахунок цього скоротити кількість мотивацій парасуїцидів порівняно із загальноприйнятими. Психологічний аналіз внутрішніх умов ситуацій цих груп показав, що для кожної з них характерний різний емоційний стан. Для групи гіпертрофованого почуття провини характерна тривога, для групи парасуїцидентів, які вирізняються нездатністю дати відсіч, — конфліктність, нестерпність ситуації пов'язана з нервово-психічною напругою, а група парасуїцидентів, що фіксовані на одній діяльності, характеризується егоцентричним нарцисизмом [4].

Також серед останніх досліджень дуже широким спектром вивчення та глибиною теоретичного та емпіричного аналізу відзначилися роботи Л. Юрєвої. Вона вказує, що самогубство в сучасних умовах є нічим іншим, як формою адаптивної поведінки, яку застосовує індивід у кризовій ситуації. З огляду на це самогубства вона розділяє на такі три групи: суїцид як неусвідомлюваний акт, тобто прийняття суїциду як продовження існування в іншій формі, не усвідомлюючи його об'єктивних наслідків, оскільки свідомість такого суб'єкта належить певному мікросоціуму, для якого суїцид є прийнятною формою поведінки. До прикладів такого типу самогубства відносять самогубства серед релігійних фанатиків та представників деяких субкультур; суїцид як санкціонований суспільством поведінковий акт, тобто страх бути відторгненим суспільством, негативний вплив суспільства на особистість стають причиною рішення про самогубство; суїцид як усвідомлюваний поведінковий акт — це свідомий відхід від життя в кризовій ситуації, коли виникає загроза її фундаментальним реальним чи екзистенційним потребам [9, с. 231].

Таким чином, точки зору дослідників багато в чому сходяться стосовно значущості ролі соціального оточення на розвиток суїцидальних тенденцій та на те, що самогубство для сучасної особистості часто виступає як крайня форма вирішення кризових ситуацій, для яких вона не може знайти більш конструктивних шляхів вирішення.

**Виділення невирішених проблем.** Таким чином, проблема схильності до самогубства в студентському середовищі є сьогодні вкрай актуальною, адже, окрім щорічного зростання кількості випадків замаху на власне життя, механізми формування суїцидальних тенденцій сьогодні стають ще більш складними. Це створює перешкоди на шляху ефективної діагностики та корекції, тому актуалізується необхідність пошуку причинно-наслідкових зв'язків для більш глибокого розуміння усіх можливих шляхів запобігання та конструктивного впливу психолога. Окрім того, це дозволить намітити і нові шляхи для більш глибокої корекційно-превентивної роботи.

Саме тому, **метою** статті є розкриття актуальних для сучасного студентського середовища механізмів формування суїцидальних тенденцій та виявлення причинно-наслідкових зв'язків, що мають безпосередній вплив на процес їх формування.

**Виклад основного матеріалу.** Аналіз сучасних досліджень проблеми схильності до самогубства у студентському середовищі вказали, що у сучасних умовах чинниками, що впливають на процес формування суїцидальних тенденцій, є не лише високий рівень тривожності, депресії, психічного напруження, а й неадекватний рівень самооцінки, порушення рівня самоконтролю та порушення сфери сенсожиттєвих орієнтацій тощо [1; 3]. Це спонукало до вибору методик, спрямованих на різностороннє вивчення психологічних особливостей потенційних суїцидентів. У вибірку ввійшли студенти 3–4 курсів у кількості 251 досліджуваний, серед них 78 осіб чоловічої статі та 173 особи жіночої.

Для діагностики рівня суїцидального ризику та причин виникнення аутоагресивних нахилів ми використали методику «Опитувальник суїцидального ризику» модифікації Т. Разуваєвої. За результатами опитувальника високий рівень схильності до самогубства був виявлений у 21,9% досліджуваних, при цьому частка дівчат схильних до самогубства становила 24,9% від загальної вибірки, а частка юнаків близько 15,4%. Домінуючими факторами виникнення суїцидальних тенденцій виявились: у групі юнаків — фактор соціального песимізму — 60% досліджуваних, тобто причиною розвитку суїцидальних тенденцій було вороже ставлення до навколишніх, адже оточення в уяві суб'єкта не відповідає його вимогам та очікуванням, а перспектива подальшого існування має вкрай песимістичне та негативне забарвлення; менш вираженими також виявились фактори унікальності та афективності — по 13% (відзначимо, що фактор унікальності відповідає за сприйняття себе в ролі унікальної неповторної особистості, а отже, і вирішення певних критичних ситуацій повинно мати унікальне вирішення, що повинно вразити оточення, і в цьому разі це самогубство; а фактор афективності — це індивідуальна характеристика суб'єкта, що вказує на домінування емоційної сфери над інтелектуальною у вирішенні кризових ситуацій, що негативно відображається на раціональному прийнятті рішень та реагуванні на певні події); а найменш вираженими у вибірці юнаків виявились фактори демонстративності та максималізму — по 7% (фактор демонстративності вказує на те, що спробу самогубства суб'єкт розцінює як спробу привернути до себе увагу, викликати жалість та співчуття або привернути увагу іншого суб'єкта чи групу, чия увага була втрачена; фактор максималізму можна трактувати як інфантильний максималізм ціннісних установок, поширений на всі сфери життя змісту локального конфлікту в якійсь одній життєвій сфері із неможливістю до компенсації та афективною фіксацією на невдачах); у групі дівчат результати були дещо різноманітнішими — домінуючими у вибірці схильних до самогубства виявились фактори афективності та соціального песимізму — 27 та 19% відповідно, також проявились фактори унікальності — 15% досліджуваних, демонстративності — 12%, особистісної несформованості та максималізму — по 10%, та найменш вираженим був фактор часової перспективи — 2% досліджуваних (під фактором часової перспективи розуміється неможливість або невміння конструктивного планування майбутнього). Це може бути наслідком сильної зануреності в справжню ситуацію, трансформацією почуття неможливості вирішення поточної проблеми в глобальний страх невдач і поразок в майбутньому).

Також досліджуваним були притаманні завищена самооцінка, висока психічна напруженість, завищений рівень депресії та особистісної тривожності. Майже половина досліджуваних дівчат та хлопців проявили низький рівень загальної екстернальності, що свідчить про те, що вони не відчують своєї причетності та відповідальності за значущі події у їхньому житті. Разом із тим переважними механізмами психозахисту у дівчат виявились проекція (53,7%) та раціоналізація (68,3%), а у хлопців заперечення (60%).

Для розподілу за професійним спрямуванням ми умовно позначили факультети та інститути як чотири групи: I група — факультет психології, II група — Інститут філології та журналістики, III група — Педагогічний інститут, IV — Інститут фізичної культури та здоров'я. Спільними для усіх

груп були високі показники за рівнями самооцінки, психічної напруженості, особистісної тривожності, депресії, середній рівень сенсожиттєвих орієнтацій та переважання механізму психозахисту проєкції та тенденція прояву раціоналізації. Проте у IV групі вираженою виявилась тенденція до компенсації, у I групі — тенденція до прояву раціоналізації, де домінуючими сенсожиттєвими орієнтаціями були усвідомлення життєвих цілей та інтерес до життя. Також спостерігалась висока інтернальність у сфері міжособистісних взаємин, а домінуючим фактором суїцидального ризику у більшості досліджуваних виявився соціальний песимізм. Відмінними у II групі виявились високі показники за шкалами інтернальності особистих стосунків та міжособистісних взаємин, а також переважання орієнтацій, спрямованих на усвідомлення життєвих цілей та результативності життя. Крім цього, у більшості представників групи серед факторів суїцидального ризику домінували соціальний песимізм та афективність. У III групі також спостерігалась висока інтернальність міжособистісних взаємин та спрямованість на усвідомлення життєвих цілей і результативність життя, проте домінуючими факторами суїцидального ризику виявились соціальний песимізм та демонстративність. У IV групі, окрім відмінності у механізмах психозахисту, також спостерігались відмінності у сфері сенсожиттєвих орієнтацій, оскільки переважаючими виявились усвідомлення цілей та локус контролю. Домінуючими факторами суїцидального ризику проявились соціальний песимізм та афективність.

Обробка отриманих результатів методом обрахунку коефіцієнтів кореляції та їхньої інтерпретації виявила, що на формування самооцінки як одного з найважливіших чинників формування суїцидальних тенденцій прямий кореляційний вплив мають фактори соціального песимізму (0,368) та раціоналізації (0,461), а обернений — критерій локусу контролю-Я (-0,453). У критерії інтересу до життя прямі кореляційні зв'язки прослідковувались із інтернальністю досягнень (0,379), а обернені кореляційні зв'язки спостерігались із механізмами регресії (-0,453), витіснення (-0,816), рівнем загального психічного напруження (-0,496); факторами несформованості (-0,689), зламу культурних бар'єрів (-0,560), часової перспективи (-0,3782), а також із інтернальністю невдач (-0,399) та рівнем депресії (-0,352). У рівня суїцидального ризику прямі кореляційні зв'язки виявлені із показниками загальної інтернальності (0,725), психічного напруження (0,635), особистісної тривожності (0,768) та депресії (0,604).

Отже, особистісна несформованість студентів, невміння конструктивно планувати своє майбутнє, наслідування негативних субкультурних цінностей, що пропагують культ самогубства, та вороже сприйняття оточення мають прояв у перекладанні відповідальності на оточення за власні невдачі та приписування собі усіх досягнень, навіть, якщо участь студента була незначною. Це провокує підвищення рівня психічного напруження, особистісної тривожності та депресії, які у поєднанні із механізмами психозахисту, витісненням та регресією і провокують розвиток суїцидальних тенденцій.

**Висновки та перспективи дослідження.** Отже, схильність до виникнення суїцидальних намірів у сучасному студентському середовищі прослідковується майже у кожного п'ятого представника студентського середовища. Вивчення суїцидальних тенденцій сучасної молоді вказало, що причиною високого рівня суїцидального ризику є неадекватний рівень самооцінки, через який відбувається суб'єктивна гіперболізація як власних можливостей, так і значущості навколишніх подій, зокрема негативних. Через підвищений рівень психічного напруження та недостатній рівень суб'єктивного контролю відбувається надмірна зацикленість на невдачах у самореалізації та взаємодії з навколишніми, яким надається настільки важливе значення, що вони стають умовою виникнення психотравмуючої ситуації. Через це відбувається деформація ціннісної сфери особистості, коли зацикленість на негативних або невітлених життєвих планів стають причиною самообвинувачення або гострого обвинувачення навколишніх, що деструктивно впливає на соціально-комунікативні процеси. Все це стає причиною розвитку почуття внутрішньоособистісної тривожності та, як наслідок, розвитку різноманітних форм депресії, які поруч із такими особистісними характеристиками, як вороже ставлення до навколишніх і неможливість раціонального й адекватного прийняття конструктивних рішень у кризових ситуаціях через домінування емоцій над інтелектом, а також причиною пошуку альтернативних шляхів подолання кризи, і дуже часто суб'єкт вдається до крайньої форми — самогубства. Також розвиток схильності до самогубства детермінує розвиток специфічних передсуїцидальних станів, до яких належать неадекватне суб'єктивне ставлення до невдач та досягнень, висока занепокоєність результативністю життя та втрата інтересу до життя через недостатню його емоційну насиченість тощо, що окреслює нові шляхи для розробки корекційно-превентивних засобів.

У перспективах дослідження вбачається розробка та адаптація програм корекційного впливу та розробка ефективних засобів діагностики для виявлення осіб із потенційно високим рівнем суїцидального ризику.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Агазаде Н.В.* (сост.) (1988) Выявление суицидальных тенденций с помощью экспериментально-психологического тестирования. — Баку. — 21 с.
2. *Гошовський Я.О.* (2008) Ресоціалізація депривованої особистості. — Дрогобич: Коло. — 480 с.
3. *Ефремов В.С.* (2004) Основы суицидологии. — СПб.: Диалект. — 480 с.
4. *Каневський В.І.* (2011) Психологічні особливості парасуїцидальної поведінки: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. психол. наук: спец. 19.00.01 «Загальна психологія, історія психології». — К. — 22 с.
5. *Ларіна Т.О.* (2004) Соціально-психологічні передумови аутоагресивної поведінки молоді: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія; психологія соціальної роботи». — К. — 18 с.
6. *Москалец В.П.* (ред.) (2004) Психология суициду: посібник. — К.: Академвидав. — 288 с.
7. *Реан А.А.* (ред.) (2000) Психология личности в трудах зарубежных психологов. — СПб.: Питер. — 320 с.
8. *Старшенбаум Г.В.* (2005) Суицидология и кризисная психотерапия. — М.: Когито-Центр. — 376 с.
9. *Юрьева Л.Н.* (2006) Клиническая суицидология. — Днепропетровск: Пороги. — 472 с.
10. *Юрьева Л.Н.* (1998) Кризисные состояния. — Днепропетровск: Арт-Пресс. — 164 с.

### REFERENCES

1. *Agazade N.V.* (sost.) (1988) Vyjavlenie suicidal'nyh tendencij s pomoshh'ju jeksperimental'no-psihologicheskogo testirovanija. — Baku. — 21 s.
2. *Hoshovskyi Ya.O.* (2008) Resotsializatsiia depryvovanoi osobystosti. — Drohobych: Kolo. — 480 s.
3. *Efremov V.S.* (2004) Osnovy suicidologii. — SPb.: Dialekt. — 480 s.
4. *Kanevskiy V.I.* (2011) Psykholohichni osoblyvosti parasuitsyidalnoi povedinky: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia dokt. psykhol. nauk: spets. 19.00.01 «Zahalna psykholohiia, istoriia psykholohii». — K. — 22 s.
5. *Larina T.O.* (2004) Sotsialno-psykholohichni peredumovy autoahresyvnoi povedinky molodi: avtoref. dys. na zdobuttia nauk. stupenia kand. psykhol. nauk: spets. 19.00.05 «Sotsialna psykholohiia; psykholohiia sotsialnoi roboty». — K. — 18 s.
6. *Moskalets V.P.* (red.) (2004) Psykholohiia suitsydu: posibnyk. — K.: Akademvydav. — 288 s.
7. *Rean A.A.* (red.) (2000) Psihologija lichnosti v trudah zarubezhnyh psihologov. — SPb.: Piter. — 320 s.
8. *Starshenbaum G.V.* (2005) Suicidologija i krizisnaja psihoterapija. — M.: Kogito-Centr. — 376 s.
9. *Jur'eva L.N.* (2006) Klinicheskaja suicidologija. — Dnepropetrovsk: Porogi. — 472 s.
10. *Jur'eva L.N.* (1998) Krizisnye sostojanija. — Dnepropetrovsk: Art-Press. — 164 s.

# ПРОБЛЕМА СУТНОСТІ, СТРУКТУРИ, ТИПІВ ТА ФУНКЦІЙ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ СТАРШОКЛАСНИКА ЯК НОСІЯ ЕКОЛОГІЧНИХ ЦІННОСТЕЙ

УДК 159.923.54'876

**Набочук, Олександр,**

Рівненський державний гуманітарний університет (Україна, м. Рівне),  
кафедра загальної психології та психодіагностики,  
здобувач

## АНОТАЦІЯ

*В статті визначено свідомість особистості як якісно нову, вищу форму відображення об'єктивної дійсності, властиву тільки людині. Проаналізовано екологічну свідомість особистості в гносеологічному та соціологічному планах. Визначено структуру та функції екологічної свідомості особистості. Охарактеризовано типи екологічної свідомості особистості.*

*Зазначено, що екологічна свідомість є особливим психічним утворенням, яка є відносно стабільною у часі, усвідомлюваною та містить у собі пізнавальні (когнітивні) та емоційні (афективні) елементи; утворенням, в якому, за умов з'ясування ставлення індивіда до оточуючого середовища, відбувається синтез: а) знань та емоційно-оцінкових уявлень про світ тварин та рослин; б) поглядів про типові властивості члена екоспільноти; в) поглядів на самого себе як на члена певної екоспільноти.*

*Визначено, що основними психологічними функціями екологічної свідомості старшокласників є:*

*1. Інтраіндивідуальні, до яких відносять: когнітивну функцію, що сприяє пізнанню людиною оточуючого світу і власне своєї ролі в ньому; адаптивну, яка дозволяє суб'єктові пристосовуватись до умов оточуючого середовища; коригувальну, що змінює діяльність людини з метою збереження екосистеми.*

*2. Екстраіндивідуальні, що включають: оцінкову — детермінує ставлення індивіда до оточуючого світу, а тому суб'єкт усвідомлює зміст подій та явищ навколишньої дійсності; розвивальну, що зумовлює розвиток індивідуальності людини та формує її екопсихологічні властивості; регулювальну, яка коригує процес розвитку екологічної свідомості особистості.*

*3. Метаіндивідуальні, які у своєму складі мають ті функції, що впливають на інші за умов актуалізації в них власних якостей, властивостей, ознак суб'єкта, та ті, що перетворюють інші функції завдяки змінам у власному світі останніх.*

**Ключові слова:** екологічна свідомість, структура екологічної свідомості, типи екологічної свідомості, процес формування екологічної свідомості особистості.

## PROBLEM NATURE, STRUCTURE, AND FUNCTIONS TYPES OF ENVIRONMENTAL CONSCIOUSNESS SENIORS AS CARRIERS ECOLOGICAL VALUE

**Nabochuk, Alexander,**

Rivne State Humanitarian University (Ukraine, Rivne),  
Department of General Psychology and psychodiagnostic,  
getter

## SUMMARY

*In this article the consciousness of the person as a new, high form of perception of the objective reality was described. Ecological consciousness of the person in gnosiological and sociological aspects was analyzed. The structure and functions of the ecological consciousness of the person was determined. The types of the ecological consciousness of the person were characterized.*

*It was shown that ecological consciousness is a mental entity which is relatively stable in the process of time, it is generally perceived and includes cognitive and emotive (affective) elements; it is a structure in which it is shown*

*the relationship of the person to the environment. With a help of the ecological consciousness there is a synteze of: a) knowledge and emotional and evaluative ideas about the space of animals and plants; b) views of typical properties of a member of eco-society; c) looks at themselves as the members of eco-society.*

*It was determined that the basic psychological functions of the ecological consciousness of senior pupils. They are:*

*1. Intra-individual, which include: a cognitive function, which influences the perception by a person a surrounding world and his/her own role in it; adaptive one, which permits the adaption of the person to the environment; corrective function that changes the activity of the person in order to preserve the ecosystem.*

*2. Extra-individual, which include: the evaluative function — it determines the relation of the person to the surrounding world, and because of it the subject understands aware of the content of events and phenomena of reality; training function that leads to the development of individual qualities of the person and forms of his/her eco-psychological characteristics; adjusting one which adjusts the process of the development of environmental consciousness of the person.*

*3. Meta-individual, which include the functions which affect other conditions by updating them with their own qualities, properties, characteristics of the subject, and those that make other features due to changes in the own world of the person.*

**Key words:** ecological consciousness, the structure of the ecological consciousness, the types of the ecological consciousness, the process of forming of the ecological consciousness of the person.

Проблема сутності, структури та типів екологічної свідомості особистості не є новою у науковій літературі. Якщо порівняти дослідження екологічної свідомості, виконані в двох фундаментальних планах, то в гносеологічному плані свідомість постає як відображення суспільного буття; в соціологічному плані розкривається активна, творча роль свідомості, що розглядається у зв'язку з соціальними умовами, які її визначають, з суспільною діяльністю людей. Гносеологічний аспект дозволяє розкрити особливості руху від дійсності до свідомості, виникнення ідей і поглядів, а соціологічний аспект — процеси переходу від свідомості до дійсності, реалізації ідей і поглядів в житті суспільства. В гносеологічному аспекті (зокрема, з точки зору соціальної філософії) найпростішими структурними елементами свідомості постають відчуття, сприймання, уявлення, поняття і подібні їм чуттєві, вольові та раціональні утворення. В соціологічному ж аспекті ними виступають знання, переконання, норми, цінності. Одні автори (переважно філософи) роблять акцент на гносеологічному аспекті, інші (переважно соціологи) — на соціологічному тощо. Структура екологічної свідомості в кожному випадку виявляється різною. В першому випадку в ній виділяються утворення, які різняться особливостями свого чуттєвого відображення, в другому — утворення, які мають різні суспільні функції. Однак і той, і інший підходи достатньою мірою є обмеженими; в науці необхідним є комплексний підхід, на що неодноразово звертали увагу науковці [6; 9].

Отже, *метою* нашої статті є на основі аналізу наукової літератури проаналізувати феномен екологічної свідомості особистості, а також запропонувати структуру, типи та функції екологічної свідомості старшокласника як носія екологічних цінностей.

*Завдання* нашої статті є:

1. Визначити свідомість особистості як якісно нову, вищу форму відображення об'єктивної дійсності, властиву тільки людині.
2. Проаналізувати екологічну свідомість людини в гносеологічному та соціологічному планах.
3. Визначити структуру екологічної свідомості індивіда.
4. Охарактеризувати типи екологічної свідомості особистості.
5. Виділити та охарактеризувати психологічні функції екологічної свідомості старшокласника.

Природно, що за умов існування гносеологічного та соціального аспектів до тлумачення екологічної свідомості існують різні визначення цього феномена, а також і різні його складові. Так, Е. Гірусов екологічну свідомість визначає як сукупність поглядів, теорій і емоцій, які відображають проблеми зіставлення суспільства і природного середовища в плані оптимального їх розв'язання, що застосовуються з урахуванням конкретних соціальних і природних можливостей [цит. за 5, с. 11].

Т. Каленнікова під екологічною свідомістю розуміє зміну спрямованості свідомості, орієнтацію її на більш адекватне відображення стану зовнішнього середовища і, відповідно, ціннісних настановлень у потребах і діяльності людини. Процес формування екологічної свідомості вміщує три етапи: формування нових знань; перетворення нових знань у переконання світоглядного типу; перетворення нових знань і переконань в регулятор суспільної життєдіяльності особистості [6, с. 92].

Отже, дослідники екологічної свідомості по-різному визначають її структуру. Так, С. Дерябо та В. Ясвін виділяють такі її компоненти: система екологічних уявлень, індивідуальне ставлення людини до природи та диференційоване використання технологій взаємодії з нею [3, с. 51].



Згідно з теорією С. Дерябо, в основі суб'єктивного ставлення індивіда до природи полягає відображення в тих чи інших її об'єктах і явищах потреб особистості. При цьому таке відображення потреб особистості в об'єктах або явищах природи характеризуються трьома різними за характером параметрами: широтою, інтенсивністю та усвідомлюваністю.

В структурі параметра інтенсивності автор виділяє чотири компоненти:

1. Перцептивно-афективний компонент, який вміщує такі рівні:

- а) естетичного опанування об'єктів природи;
- б) чутливості до їх вітальних проявів;
- в) їх етичного сприймання.

2. Когнітивний компонент, який характеризує суттєві зміни в мотивації суб'єкта і спрямованості його пізнавальної активності, пов'язаної з природою, які виявляються в готовності (більш низький рівень) і прагненні (більш високий) отримувати, шукати і перероблювати інформацію про об'єкти природи, в особливий «інформаційній» сензитивності щодо них і т.д.

3. Практичний компонент, що характеризує рівень готовності і прагнення людини до практичної взаємодії з об'єктами природи, опануванню необхідних для цього технологій і т.д.

4. Поступальний компонент, який характеризує рівень активності особистості; цей компонент спрямований на зміну оточення людини відповідно до її суб'єктивного ставлення до природи [3].

Перейдемо до опису типів екологічної свідомості особистості. У психологічній літературі екологічна свідомість аналізується, в першу чергу, за типами, а вже потім, спираючись на базові характеристики кожного окремого типу свідомості, дослідники виділяють її структурні компоненти. Так, у психологічній літературі виокремлюються такі типи екологічної свідомості:

- 1) антропоцентричний тип;
- 2) екоцентричний тип;
- 3) природоцентричний тип;
- 4) антропоекоцентричний тип.

Проаналізуємо кожен з цих типів.

Для *антропоцентричного* типу характерними є такі особливості:

Найвищою цінністю є людина. Тільки вона — самоцінна, все інше в природі аксіологічне тою мірою, якою воно може бути корисне людині. Природа оголошується власністю людства, причому вважається, що людство має право абсолютно на все оточуюче середовище [9, с. 22].

Існування ієрархічної картини світу. На вершині піраміди розташована людина, дещо нижче — речі, створені людиною для самої себе, ще нижче розташовуються різні об'єкти природи, місце яких визначається ступенем корисності для людини [7, с. 13–21].

Ціллю взаємодії індивідів з природою є задоволення тих чи інших прагматичних потреб: виробничих, наукових і т.д. При цьому основною метою є отримання визначеного корисного продукту [1, с. 18].

Характер взаємодії з природою визначається «прагматичним імперативом»: абсолютно правильним і дозволеним є лише те, що корисно для кожної окремої людини і людства в цілому [3, с. 20–24].

Природа сприймається лише як об'єкт людських маніпуляцій, як знеособлене навколишнє середовище [1].

Етичні норми і правила діють тільки у світі людей і не поширюються на взаємодію суб'єкта зі світом природи [7].

Подальший розвиток природи розуміється як процес, який підпорядковується процесу розвитку людини [2; 9].

Діяльність з охорони природи пояснюється суто прагматизмом: необхідністю зберегти природне середовище, щоб ним могли скористатися майбутні покоління [5; 8].

Таким чином, антропоцентричний тип екологічної свідомості — це система уявлень про світ, для якої характерним є протиставлення людини як найвищої цінності і природи як власності індивіда, сприймання природи як об'єкта односторонньої дії людини, потрібної лише їй одній прагматичний характер мотивів і цілей взаємодії з оточуючим середовищем тощо. Антропоцентрична екологічна свідомість є властивою для всіх сфер діяльності людини, в центрі уваги яких — фактор корисності для самої людини [2; 8].

І хоча більшість психологів, які займаються проблемами екологічної свідомості, вважають антропоцентричний тип свідомості негармонійним, навіть руйнівним стосовно всієї природи, логіка нашого життя, технічного прогресу, розвитку цивілізації, нарешті, здоровий глузд змушують погодитися з точкою зору Ю. Швалба. На думку вченого, слід враховувати, що перевага антропоцентричності стосовно Природи є цілком зрозумілою для людства. Повна її заміна в суспільній свідомості на прийняття лише природних цінностей у свідомості сучасників є неможливою, оскільки суперечить людині сьогодення за своєю природою. Робота педагогів і психологів може мати

за мету збільшення частки екоцентризму в настановленнях особистості, визнання цінності та партнерства елементів природного середовища як сусідів на планеті, а більшою мірою усвідомлений підхід у цьому сенсі спостерігається в природогосподарській діяльності [8, с. 294–301].

Розуміння того, що антропоцентрична екологічна свідомість призведе людство до безвиході, не є досконалою за своїми змістовими характеристиками. Це, врешті-решт, й призвело до виникнення так званої «парадигми оточуючого середовища» [9, с. 22], для якої характерними є такі постулати:

Хоча людина і наділена виключними характеристиками, вона вважається однією з численних видів на Землі, взаємозалежних і включених в єдину глобальну екологічну систему.

Людська діяльність зумовлена не тільки соціальними і культурними факторами, а також і складними біофізичними, екологічними зв'язками, в які вона включена, і які накладають на її діяльність відомі фізичні та біологічні обмеження: людина живе не тільки в соціальному, а й у природному середовищі.

Хоча людський інтелект дозволяє істотно розширити можливості існування в соціальному та природному середовищах, проте екологічні закони не втрачають для суб'єкта своєї обов'язковості.

Екологічна свідомість, що базується на новій «парадигмі оточуючого середовища», в цілому може бути названа *екоцентричною*. Екоцентризм — це і є основною характеристикою сучасної екологічної свідомості, яка розкриває її сутність [3, с. 10–12].

Аналіз наукової літератури з проблеми екоцентричної свідомості дозволив розкрити такі її характеристики, які властиві лише цьому типові свідомості:

Найвищою цінністю є гармонійний розвиток людини і природи. З самого початку природне визнається самоцінним, яке має право на існування тому, що природа існує незалежно від корисності або даремності і, навіть, шкідливості для людини. Людина — не повноправний власник природи, а лише один із членів природного співтовариства.

Відмова від ієрархічної картини світу. Людина не визнається такою, що володіє якимись особливими привілеями на підставі того, що вона є розумною істотою. Навпаки, розумність людини накладає на неї додаткові обов'язки щодо природи, яка її оточує. Світ людей не протиставлений світу природи, вони обидва є елементами єдиної екосистеми.

Ціллю взаємодії з природою є максимальне задоволення як потреб людини, так і потреб всього природного співтовариства. Дія на природу замінюється взаємодією.

Характер взаємодії з природою визначається свого роду «екологічним імперативом»: абсолютно правильно і тому дозволено тільки те, що не порушує існуючу в природі рівновагу.

Природа і все природне сприймається як повноправний суб'єкт взаємодії з людиною.

Етичні норми й правила однаковою мірою поширюються як на взаємодію між людьми, так і на взаємодію зі світом природи.

Розвиток природи і людини розуміється як процес коеволюції, взаємовигідного єднання.

Діяльність з охорони природи викликана необхідністю зберегти природу заради її самої.

Екоцентрична екологічна свідомість — це стійка система уявлень про світ, для якої є характерними: зорієнтованість на екологічну доцільність, відсутність протиставлення людини й природи; сприймання індивідом природних об'єктів як повноправних суб'єктів, партнерів щодо взаємодії з людиною; розуміння людиною доцільності балансу прагматичної і непрагматичної взаємодії з природою [3, с. 231].

Ця класифікація типів екологічної свідомості, вважає О. Гагарін, є недостатньою з точки зору її наукового обґрунтування, і тому її слід модернізувати та доповнювати з точки зору психології та педагогіки екологічної освіти [1, с. 50]. Зокрема, В. Панов, А. Львовчикіна говорять про доцільність доповнення до вказаних типів поняття *природоцентричного типу екологічної свідомості*, відмінною рисою якого є те, що природні об'єкти не наділяються властивістю виконувати суб'єктні функції, а спочатку приймаються як суб'єкти розвитку Природи в цілому, включаючи світ живої і неживої природи, людини, планету тощо. Н. Скалон пропонує так званий *антропоцентричний тип екологічної свідомості*, що припускає наявність взаємодоповнюючих екоцентричних і антропоцентричних цінностей у особистості в навколишньому середовищі, наприклад, урбанізованому.

На нашу думку, останні два типи є досить суттєвими для визначення сутності екологічної свідомості. Адже перший, природоцентричний, тип наголошує на принциповій суб'єктності природи. У свою чергу, антропоцентричний тип є більшою мірою ціннісним ніж перші три типи. На нашу думку, недоліками всіх цих підходів є такі два ключові моменти:

Досить чітка категоричність кожного з підходів, визнання лише своїх постулатів правильними, а інших — хибними, недопустимими, що, ми вважаємо, не може бути цілком прийнятним, адже предметом нашого дослідження є взаємодія людини з природою, оточуючим середовищем тощо.

Всі ці підходи не врахували того, що екологічна свідомість є формувальним компонентом екологічної культури особистості.

Тому, на нашу думку, слід було би доповнити існуючу класифікацію типів екологічної свідомості *гармонійним типом*, який, крім тих характеристик, які входять до перерахованих нами чотирьох типів, вміщує також оцінювальний момент взаємодії та ставлення людини до природи в аспекті культури. Саме такий тип екологічної свідомості індивіда сприятиме формуванню його екологічної культури.

Отже, ми вважаємо, що **екологічна свідомість** є особливим психічним утворенням, яка є відносно стабільною в часі, усвідомлюваною та містить у собі пізнавальні (когнітивні) та емоційні (афективні) елементи; утворенням, в якому, за умов з'ясування ставлення індивіда до оточуючого середовища, відбувається синтез:

- а) знань та емоційно-оцінкових уявлень про світ тварин та рослин;
- б) поглядів про типові властивості члена екоспільноти;
- в) поглядів на самого себе як на члена певної екоспільноти.

Так, можна виокремити три відносно самостійні субструктури (компоненти) екологічної свідомості:

1. Образ екологічної ситуації, довкілля тощо включає: знання про екологічну проблематику взагалі та емоційно-оцінне ставлення до цих знань; знання про екологічну ситуацію в своїй країні та емоційно-оцінне ставлення до неї; знання про біфуркаційні стани та фуркаційні чинники оточуючого середовища, які несуть в собі загрозу екології, а також емоційно-оцінне ставлення до них.

2. Образ типових рис члена екоспільноти (екологічний стереотип) характеризують: думки про типові риси члена своєї екологічної спільноти (екологічний автостереотип) та емоційно-оцінне ставлення до них; думки про типові риси члена іншої екоспільноти (екологічний гетеростереотип) та емоційно-оцінне ставлення до них.

3. Самообраз індивіда як члена екоспільноти (екологічний самообраз) є ступенем ідентифікації себе з певною екологічною спільнотою; переживанням належності до певної екологічної спільноти.

Отже, екологічна свідомість вміщує певні характеристики, що перебувають у певному генетичному та функціональному зв'язку: усвідомлення власної схожості, тотожності, усвідомлення своїх психічних властивостей, самооцінка у контексті реальної системи цінностей, моральних настановлень, норм традиційно-побутової культури, усвідомлення власної самотності, реалізація інтроспективних можливостей. Всі ці компоненти взаємопов'язані та утворюють цілісну структуру, однак кожен компонент залежить від конкретної моделі традиційної культури того чи того суспільства.

До екологічної свідомості також слід віднести уявлення про екокодиференціюючі та екоконсолідуючі ознаки, самосприймання та самоставлення, екологічні стереотипи, екологічні почуття тощо.

Якщо розглядати екологічну свідомість як відносно стійку систему усвідомлених уявлень та оцінок реально існуючих екокодиференціюючих та екоінтегруючих компонентів життєдіяльності оточуючого середовища, то в результаті формування цієї системи людина усвідомлює себе представником екологічної спільноти.

Основними **психологічними функціями екологічної свідомості старшокласників** є:

1. *Інтраіндивідуальні*, до яких відносять: *когнітивну* функцію, що сприяє пізнанню людиною оточуючого світу і власне своєї ролі в ньому; *адаптивну*, яка дозволяє суб'єктові пристосовуватись до умов оточуючого середовища; *коригувальну*, що змінює діяльність людини з метою збереження екосистеми.

2. *Екстраіндивідуальні*, що включають: *оцінкову* — детермінує ставлення індивіда до оточуючого світу, а тому суб'єкт усвідомлює зміст подій та явищ навколишньої дійсності; *розвивальну*, що зумовлює розвиток індивідуальності людини та формує її екопсихологічні властивості; *регульовальну*, яка коригує процес розвитку екологічної свідомості особистості.

3. *Метаіндивідуальні*, які у своєму складі мають ті функції, що впливають на інші за умов актуалізації в них власних якостей, властивостей, ознак суб'єкта, та ті, що перетворюють інші функції завдяки змінам у власному світі останніх.

Екологічна свідомість дозволяє старшокласнику усвідомлювати себе часткою певної екологічної спільноти та оцінювати себе як носія екологічних цінностей, що склалися в процесі тривалого історичного розвитку оточуючого середовища. Велику роль у формуванні екологічної свідомості індивіда відіграють домагання. Домагання — це настановлення людини на вибір особисто значущих цілей, що визначаються системою екологічних цінностей, досягнення яких (цілей) може задовольняти прагнення людини посісти бажане місце у шкалі таких цінностей. У ситуації, що дає можливість самостійного вибору, людина, усвідомлюючи та оцінюючи себе як носія певних екологічних цінностей — духовних та матеріальних, зважаючи на притаманні їй домагання, здійснює саме той вибір, котрий найбільшою мірою відповідає цим домаганням у сфері етичних, культурних цінностей.

В екологічній свідомості старшокласника «образ Я» відіграє особливу роль, адже у ньому в інтегрованій формі відрефлексовуються судження людини про свою сутність, про себе як суб'єкта — носія екологічних цінностей та їх реалізацію у конкретних вчинках, у всьому процесі життєдіяльності.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Гагарин А.В.* (2005) Природоориентированная деятельность учащихся как условие формирования экологического сознания : дис. ... доктора пед. наук : 13.00.01. — М. — 193 с.
2. *Бенеш Г.* (2007) Психологія : [довідник]. — К. : Знання — Прес. — 510 с.
3. *Дерябо С.Д., Ясвин В.А.* (1996) Экологическая педагогика и психология. — Ростов-на-Дону : Феникс. — 480 с.
4. *Зинченко В.П., Моргунов В.Б.* (1994) Человек развивающейся : Очерки российской психологии. — М. : Трифола. — 301 с.
5. *Леонтьев А.Н.* (1979) Психология образа // Вестник МГУ. — Серия 14. — № 2. — С. 3–13.
6. *Петренко В.Ф.* (1988) Психосемантика сознания. — М. : Изд-во МГУ. — 207 с.
7. *Петухов В.В.* (1984) Образ мира и психологическое изучение мышления // Вестник МГУ. — Серия 14. — № 4. — С. 13–21.
8. *Швалб Ю.М.* (2005) Еколого-психологічні виміри способу життя // Актуальні проблеми психології : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України / [за ред. С.Д. Максименка]. — К. : Міленіум. — Т. 7, вип. 5, ч. 2. — С. 294–301.
9. Environmental education in the light of the Tbilisy Conference. — P : YNECCO, 1980. — P. 22.

### REFERENCES

1. *Gagarin A.V.* (2005) Environmental activity of pupils as a condition of the development of their ecological consciousness [Prirodoorientirovannaya deyatel'nost' uchashhixsya kak uslovie formirovaniya e'kologicheskogo soznaniya] : dis. ... doktora ped. nauk : 13.00.01. — M. — 193 s.
2. *Benesh H.* (2007) Psychology [Psychologhija] : [dovidnyk] / He mut Венель / [chudohnyky Herman i Katarina fon Za fe d ; nauk. redaktor perekladu V.O.Vasiutyn kэ]. — K. : Znannia — Pres. — 510 s.
3. *Deryabo S.D., Yasvin V.A.* (1996) Environmental pedagogy and psychology [E'kologicheskaya pedagogika i psixologiya]. — Rostov-na-Donu : Feniks. — 480 s.
4. *Zinchenko V.P., Morgunov V.B.* (1979) Developing of the person [Chelovek razvivayushhejsya] : Ocherki rossijskoj psixologii. — M. : Trivola, 1994. — 301 s.
5. *Leont'ev A.N.* (1979) Psychology of the image [Psixologiya obraza] // Vestnik MGU. — Seriya 14. — № 2. — S. 3–13.
6. *Petrenko V.F.* (1988) Psychosemantics of the consciousness [Psixosemantika soznaniya] / V.F. Petrenko. — M. : Izd-vo MGU. — 207 s.
7. *Petuxov V.V.* (1984) The image of the world and the psychological studying of thinking [Obraz mira i psixologicheskoe izuchenie myshleniya] / V.V. Petuxov // Vestnik MGU. — Seriya 14. — № 4. — S. 13–21.
8. *Shvalb Ju.M.* (2005) Ecological and Psychological dimensions of a lifestyle [Ekoloho-psicholohi ni vymiry sposobu hyttia] // Aktua ni problemy psicholohiji : Zbirnyk naukovych pra Instytutu psicholohiji imeni H.S. Kostiuka APN Ukrajinu / [za red. S.D. Maksymenka]. — K. : Milenium. — T. 7, vyp. 5, . 2. — S. 294–301.
9. Environmental education in the light of the Tbilisy Conference. — P : UNESCO, 1980. — P. 22.

## ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СЕПАРАЦІЇ ВІД БАТЬКІВ

УДК 159.924.7

**Левицька, Людмила,**

кандидат психологічних наук,

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

доцент,

e-mail: Lyudmila\_Levi@mail.ru

**Бондарук, Алла,**

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології,

студентка

### АНОТАЦІЯ

*У статті представлені теоретичні підходи до вивчення психологічних особливостей сепарації від батьків. Звертається увага на те, що сепараційна стадія життєвого циклу сім'ї — найважча для всіх членів сім'ї. Перебудова відносин між батьками та їхніми дітьми, які вирости, досить болюча, проте з сепарацією не перериваються емоційні зв'язки між батьками та дітьми. Сепарація розглядається як процес, що являє собою послідовне усвідомлення людиною своєї відокремленості, незалежності, розвиток своєї унікальної особистісної ідентичності. Описуються основні фази в процесі сепарації, а саме: аутична фаза, симбіотична та фаза сепарації-індивідуалізації. Проведено аналіз сепарації в зрілому віці через: вихід із «злиття» з батьківською фігурою; створення справжніх близьких стосунків (здатність турбуватися про іншу людину); матеріальну незалежність та створення власної сім'ї.*

**Ключові слова:** психологічні особливості сепарації, фази сепарації, симбіоз, індивідуалізація, зрілість, незалежність.

## THEORETICAL APPROACHES TO THE STUDYING OF PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF SEPARATION FROM PARENTS

**Levytska, Ludmyla,**

candidate of psychological sciences,

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Department of Psychology,

Docent,

Lyudmila\_Levi@mail.ru

**Bondaruk, Alla,**

Open International University of Human Development «Ukraine»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Ukraine, Khmelnytskyi),

Department of Psychology,

student

### SUMMARY

*Theoretical approaches to the studying of psychological peculiarities of separation from parents are introduced in this article. The attention is paid to the fact that the stage of separation in the life cycle of the family is the most*

*difficult for all the members of the family. Rebuilding of relationships between parents and their children who have already grown up is rather painful, but emotional connections between parents and children don't break with separation. Separation is described as the process of consequent realizing by the person of his (her) separation, independence and development of its unique personal identity. The main phases of the process of separation are described, they are: autistic phase, symbiotic phase and the phase of separation-individualization. The analysis of separation in adult age through the exit from «merger» with parents figure, the creation of real close relationships (ability to take care about another person), financial independence and creation of own family is hold.*

**Key words:** psychological peculiarities of separation, phases of separation, symbiosis, independence.

Соціальні зміни, які відбулися в останні десятиліття, поставили людину перед надзвичайно складним екзистенційним вибором, призвели до виникнення стійкого інтересу до активної, ініціативної, незалежної, самостійної особистості, здатної адаптуватися до мінливих життєвих обставин. Водночас дискусійним залишається питання про природу такого роду поведінки, обумовленості її зовнішніми або внутрішніми факторами. Актуальність цієї статті визначається тим, що в ній розглядаються окремі найбільш значущі, як для психологічної науки, так і для суспільства в цілому, аспекти розвитку особистості, формування її самосвідомості та впливу специфіки сімейних відносин на сепараційний процес. Незважаючи на фундаментальне значення проблеми сепарації від батьків у загальній системі наукового знання про людину, вона є досі недостатньо розробленою, що у свою чергу обмежує можливість діагностики, прогнозу розвитку, мінливості або стійкості цього процесу, ускладнює облік впливу бар'єрів сепарації на поведінку, діяльність і міжособистісні стосунки.

Вперше в історії психології до проблеми сепарації звернулися в рамках психоаналітичного підходу (Freud Z., Freud A., Mahler M., Blos P.). Реакцію дітей різного віку на сепарацію з батьками в різних умовах вивчали і описували А. Фрейд і Д. Берлінгейм (1942, 1943), Р. Шпіц (1945, 1946), К. Вольф (1946), Дж. Робертсон (1958, 1962), Дж. Боулбі (1960, 1961, 1961, 1963), М. Малер (1961, 1973) та інші. Психологічна сепарація з батьками розглядається як одне з центральних завдань розвитку в період юності (Ericson, 1968; Navigherst, 1972; Lapsley та ін., 1989; Крайг Г., Бокум Д., 2005). У психологічній літературі проблема сепарації розглядалася як: а) вихід з-під влади батьків (Blos, 1961); б) формування психологічної незалежності від них (Hoffman, 1984; Кон, 1979; Варга, 2009); в) психологічне відділення від батьківської сім'ї (Lapsley та ін., 1989; Ситько, 2014); г) формування образу сім'ї (Іпполітова, 2011); д) розвиток особистісної автономії (Ryan, Lynch, 1989; Kagitsibasi, 2005; Дергачова, 2005; Поскребишева, 2010); є) формування ідентичності (Erikson, 1968; Allison, Sabatelli, 1988; Josselson, 1988; Beyers та ін., 2003; Meeus та ін., 2005; Коерке S., 2012) [2; 3; 4].

Метою цього дослідження є аналіз теоретичних підходів до вивчення психологічних особливостей сепарації від батьків. У системній сімейній терапії сім'я розглядається як відкрита система, що самоорганізується і, незважаючи на своє прагнення до стабільності, постійно знаходиться в розвитку [2]. Однак перехід сімейної системи на наступну стадію розвитку здійснюється не відразу, а поступово. У ці перехідні, кризові періоди сім'ї доводиться вирішувати завдання структурної реорганізації сім'ї, перегляду правил сімейного функціонування, виробляти новий образ самої себе. Особливо важко сім'я переживає структурні зміни (смерть, народження, догляд якогось члена сім'ї або, навпаки, прийняття когось у сім'ю). Саме з такими змінами пов'язаний період сепарації дорослих дітей від батьків. Сепараційна стадія життєвого циклу сім'ї — найважча для всіх членів сім'ї. Коли емоційна інтенсивність в системі дуже велика, а тяга до злиття сильна, спроба члена сім'ї відокремитися призводить до конфлікту і розриву відносин. Проте розрив відносин за допомогою емоційної або фізичної дистанції не закінчує емоційний процес, а навпаки посилює його.

Розставання дітей і батьків у просторі і в часі зовсім не означає переривання емоційних зв'язків між ними. Однак перебудова відносин між батьками та їхніми дітьми, які вирости, досить болюча, і не тільки через неясність того моменту, коли дитина дійсно стає дорослою, а також через те, що у людей, котрі перебувають у тривалому контакті один з одним, взаємні орієнтації міжособистісних відносин значною мірою кристалізуються [1].

Будь-яка система, в тому числі і сімейна, має якусь регулюючу структуру, але якщо структура дуже жорстка, то сімейна система виявляється погано підготовленою для пристосування до нових обставин. Найбільш очевидний приклад цього — підлітки, сфера інтересів яких у цьому віці зміщується на спілкування з однолітками. Учнівська молодь починає наполягати на дедалі більшій незалежності від батьків. Жорстка сімейна система всіма силами чинитиме опір цим змінам, не дозволяючи своїм дітям відокремитися і стати більш самостійними. Якщо відділення від батьків не відбувається, то спотворюються всі подальші етапи становлення дорослої особистості. Виникає тривала і вкрай емоційна прив'язаність до батьківської сім'ї. Така прихильність перешкоджає здатності людини сформувати власне соціальне і сімейне життя. Доросла людина, що не пройшла етап

сепарації від своїх батьків, буде бачити і шукати в партнері не рівноправного учасника в сімейних і особистих відносинах, а авторитетну фігуру, якій потрібно підкорятися, або з якою потрібно боротися. У свою чергу, процес сепарації власної дитини також може бути серйозно ускладнений.

Власне, термін «сепарація» в психологічній літературі використовується для позначення ситуації розставання дитини з батьками. Однак існують певні методологічні складності відносно його використання. Наприклад, А. Варга аналізує сепараційну кризу через системну сімейну психотерапію та підкреслює важливість проходження цієї кризи для наступного гармонійного розвитку особистості [2]. Дж. Боулбі вводить спеціальний термін — «сепараційна тривога» аналізуючи значення образу матері для дитини і відділення від неї [1]. З його точки зору, зв'язок матері з дитиною і її прийняття — необхідна умова для гармонійного розвитку особистості. Особливо сильний вплив на дитину такий симбіотичний зв'язок справляє на ранніх стадіях її розвитку, коли дитина максимально залежить від матері. Задоволення не тільки біологічних, а й соціальних, психологічних потреб (у спілкуванні, базовому відчутті спокою і довіри до світу [4]) закладається саме в цьому віці.

М. Малер, Дж.Б. Мак-Девітт, виділяють фази, через які проходить дитина, щоб досягти стану відокремленості від матері. Вони вважають, що сепарація відбувається вже в ранньому дитинстві, і розуміють її як процес, в ході якого немовля поступово формує внутрішньопсихологічну репрезентацію самого себе, відмінну від репрезентації матері [4]. Також це поняття інтерпретують як розвиток внутрішнього почуття можливості нормального і повноцінного психічного функціонування незалежно від матері [3]. На прикладі порівняльного аналізу розвитку нормальних і психотичних дітей М. Малер і Дж. Б. Мак-Девітт виділяють такі фази в процесі сепарації.

1. Нормальна аутична фаза (від народження до 1 місяця). Психічне життя дитини опосередковують в ній особливості будови органів чуття — дитина сприймає ще не багато з того, що знаходиться поза її тіла. Цю особливість автори називають «стимульним бар'єром». Таким чином, основну інформацію для неї несуть інтерорецептивні відчуття, і головним завданням організму стає підтримання гомеостазу. Велика кількість стимулів розряджається реакцією крику, яка сигналізує матері про необхідність задоволення потреб і захисту дитини від зайвого негативного стимулювання. М. Малер бачить перехід до наступної фази в поступовому переході зосередження енергії лібідо від внутрішніх органів до екстерорецептивних органів чуттів. Мати в цьому разі служить зовнішньою репрезентацією «Я» дитини.
2. Нормальна симбіотична фаза (від 1,5 до 5—6 місяців). На цій стадії дитина переводить свою увагу з внутрішніх відчуттів на зовнішні і починає помічати, що джерелом задоволення стає мати. На цій фазі формується важлива філогенетична здатність формувати відчуття єдності з матір'ю, яка стане основою для створення всіх міжособистісних відносин у майбутньому. На стадії симбіозу дитина і мати «взаємонастроюються». Відбувається це в такий спосіб: дитина подає безліч сигналів про те, які потреби у неї незадоволені, а мати вибірково реагує на них. Дитина починає підлаштовуватись під материнські способи реагування, використовуючи свої вроджені особливості і виявляючи тим самим первинні особистісні якості, свою індивідуальність. Таким чином, мати своїми особистісними властивостями впливає на дитину вже на найпервинніших етапах спілкування, їх особистості сильно переплітаються, взаємно подвоюються завдяки первинному нарцисичному відображенню одне в одному, і дитина відчуває посилення своєї ідентичності, тотожності. Вчені відзначають, що чим краще здійснювала мати роль «підтримуючого суб'єкта», чим впевненіше виконувала свою роль, тим легше дитина підходить до стадії сепарації-індивідуалізації.
3. Фаза сепарації-індивідуалізації (від 5—6 місяців до 2-х років) включає три субфази:
  - 3.1. Субфази диференціації (від 5—6 до 9 місяців). Дитина починає вивчати навколишній світ, роздивляючись його, і об'єктом вивчення, зокрема, служить материнське обличчя. Дитина прагне знайти відмінності — своєму тілі й тілі своєї матері, може віддалятися від неї, навчається використовувати своє тіло і отримувати стимули з навколишнього середовища. Потім, набуваючи дедалі більшої самостійності, дитина починає переходити до вивчення нових предметів, нових людей. М. Малер використовує термін індивідуалізації для позначення розвитку внутрішньопсихологічних структур, автономності дитини, а сепарації — для позначення власне розділення з матір'ю [4].
  - 3.2. Субфази практики (від 9 до 15 місяців). Поступово в поле свідомості дитини починають входити неживі предмети, спочатку ті, що надаються матір'ю, а потім — всі інші. Дитина починає активно досліджувати світ, у чому їй допомагає рухова функція, яка активно розвивається. Діти починають у меншій мірі залежати від матері і біологічно (задоволення потреби в їжі починає відбуватись більш різноманітно), і рухово. Енергія, що раніше спрямовувалась на пасивне задоволення потреб тіла, тепер каналізується в його активне використання для дослідження світу. Жага дослідження світу для дитини стає невгамовною

і навіть притлумлює ненадовго відсутність у цьому світі матері. В цьому разі жінка може всіляко заохочувати активність дитини або стримувати її і прагнути зберегти симбіоз, проте природна потреба дитини в пізнанні візьме верх.

- 3.3. Субфази возз'єднання (від 16 до 24 місяців). Від дослідження світу дитина знову повертається до соціальних взаємин і шукає в них максимальне задоволення. Дитина починає відчувати суперечливі тенденції щодо матері: жага пізнання тягне її від неї, іноді змушуючи відчувати роздратування від її вигляду, прагнення возз'єднання тягне її до матері, провокуючи негативні емоції від розставання. Мати часто «ставлять у глухий кут», з одного боку, бажання дитини стати більш незалежною, а з іншої — наполегливі вимоги розділити з нею кожен аспект її життя. У цей час дуже важливо, щоб мати не відсторонилася, не реагувала різко на подвійність поведінки дитини, що починає ходити, аби вона залишалася емоційно доступною для неї з передбачуваною поведінкою, але водночас щоб вона м'яко спрямовувала її в бік незалежності [5].

Після закінчення зазначених субфаз дитина переживає психологічне народження — «найбільш важливий процес розвитку, який повинна пройти і завершити будь-яка людина на шляху свого становлення як особистості, що дає можливість пережити себе у всій своїй унікальності, неповторності, чути свій ритм і голос свого серця, здійснювати авторські вчинки, вести автентичне вільне існування в суспільстві, вміти пережити близькість, мати мужність бути незалежною і окремою» [5].

М. Малер вважала, що такі якості людина здатна набути вже в 3 роки. Однак подібне визначення психологічного народження вступає в суперечність з логікою психологічного розвитку людини. Починаючи від моменту виникнення гуманістичної психології, вчені прагнули створити якийсь ідеальний образ зрілої здорової людини. У нього включалися різні, але за своєю суттю дуже схожі поняття.

Так, у роботах А. Маслоу ми зустрічаємо 15 ознак здорової людини: 1) ефективно сприйняття реальності та комфортні взаємини з нею; 2) прийняття (себе, інших, природи); 3) спонтанність, простота, природність; 4) служіння; 5) відстороненість, потреба в самоті; 6) автономність, незалежність від культури і середовища, воля і активність; 7) свіжий погляд на речі, здатність радіти звичайним речам; 8) здатність до вищих (пікових) переживань; 9) особливе розуміння міжособистісних відносин; 10) демократичність (відсутність дискримінації), готовність вчитися у інших; 11) вміння відрізнити засіб від мети, добро від зла, внутрішні моральні норми; 12) філософське почуття гумору; 13) креативність, прагнення і здатність до творчості; 14) опір впливу культури, трансценденція культури; 15) здорова любов [6].

Б. Уайнхолд і Дж. Уайнхолд виділяли такі характеристики (сепарованої) людини: вміння брати на себе відповідальність, ділитися і співпрацювати, адекватно справлятися з фрустрацією, без задрості реагувати на авторитет інших, здоровим способом висловлювати свої почуття, говорити «ні», випробовувати глибинну близькість [7]. Ці автори робили акцент на компетентності людини в міжособистісних відносинах, а, наприклад, для А. Ленгле головними ознаками зрілої особистості є відсутність вимог до схвалення з боку інших, узгодженість з собою і наявність позиції щодо базових мотивацій. Визначення сепарації, за А. Ленгле, полягає в умінні знаходити автентичну дистанцію в кожній конкретній ситуації у стосунках з різними людьми, мати можливість вибирати від близькості до незалежності [7]. К. Вітакер основними характеристиками сепарованої, зрілої людини вибирає такі: 1) наявність довіри до себе, здатність відчувати безпеку в близькості з іншими; 2) віра при дистанційованості, здатність пережити сепараційну тривогу, бачити в стосунках сенс [3].

У цьому разі в описі М. Малер сепарованої особистості такий маркер, як «переживання себе у всій своїй унікальності, неповторності», відповідає виділеному А. Маслоу «прийняттю себе» і К. Вітакер «нести в собі довіру до самого себе». Таким чином, процес сепарації проходить такі стадії: а) в три роки дитина вважається «психологічно народженою»; б) в дошкільному віці вона набуває можливість встановлювати більш-менш близькі відносини; в) в молодшому шкільному віці з'являються зачатки рефлексії і розвинеться розуміння моральних норм, що лежить в основі відповідальності за свої вчинки. Цей список можна продовжувати, враховуючи новоутворення різних періодів, аж до ранньої дорослості, тим самим обґрунтовуючи положення про те, що психологічне народження — тільки перший етап сепарації і його факт — лише передумови розвитку тих якостей, котрі М. Малер описала у своєму визначенні.

Отже, з кризою трьох років дитина народжується як особистість, з цим можна погодитися повною мірою. З'являється диференційоване розуміння власного «Я», прагнення самостійно діяти. Наступний «виток» на шляху розвитку дитини вчені відзначають у підлітковому віці. А. Варга, наприклад, описує процес сепарації, що проходить через стадії раннє дитинство (криза 3-х років) — підлітковий вік — створення нової сім'ї [2]. Все це правильно, але ще одним украй важливим щаблем є дошкільний вік, коли дитина починає спілкуватися з однолітками і сприймати їх як повноцінних



партнерів по іграх. Сюжетно-рольова гра як провідна діяльність [8] не тільки допомагає засвоювати суспільні норми і зразки, вона «виштовхує» дитину за межі сім'ї як єдиного можливого кола спілкування. Тепер дошкільник вчиться взаємодіяти не тільки з батьками, але і з однолітками, що є ще одним етапом в сепарації — етапом комунікативного роз'єднання. Незважаючи на те, що батьки залишаються в «психологічному полі» дитини і як і раніше займають особливе місце, їх місце вже, власне, особливе, а не єдине. Діти, котрі не навчаться вступати у взаємостосунки з однолітками в цей період, будуть зазнавати труднощів у майбутньому при встановленні комунікативних зв'язків.

У свою чергу, молодший шкільний вік є періодом виходу дитини з сім'ї, що перевіряє сім'ю на її функціональність [2]. Він знаменує собою ще один крок у сепарації: у житті дитини з'являються не тільки нові однолітки, а й нові дорослі, які можуть оцінювати її (мова про вчителів), і ці оцінки впливатимуть на розвиток її рефлексії та самовідношення.

Проте все ж один із найбільш кризових етапів у взаєминах батьків і дитини, що має особливі значення і сенс, — це підлітковий вік. Нівелюючи значення «батьківської фігури» і піддаючи сумніву встановлені сім'єю правила і вимоги, підліток вчиться критично сприймати реальність, міркувати й оцінювати. Така поведінка може означати початок когнітивної сепарації, яка в подальшому сприятиме прийняттю рішень, критичному осмисленню подій, що відбуваються у світі, і свого місця в ньому.

І, нарешті, «апогеєм» сепараційного процесу стає момент, коли дитина виходить із сім'ї і створює власну. На думку Т. Ситько, сепарація — процес, що являє собою «попереднє усвідомлення людиною, що дорослішає, і її батьками своєї відокремленості і емоційне переживання цього, в ході чого формується почуття незалежності і відбувається побудова своєї унікальної особистісної ідентичності кожного з учасників процесу» [9, с. 110]. Автор зазначає, що сепарація передбачає не тільки розставання як фізичний факт, але більшою мірою — перебудову відносин між батьками і дітьми. У свою чергу, А. Варга визначає це явище, використовуючи термін «зміни в системі першого і другого порядку». Зміни першого порядку передбачають фізичний аспект розставання, другого — психологічний, трансформація емоцій, відносин між учасниками процесу [2].

Таким чином, явище сепарації особистості складається з трьох фаз, а саме: аутичної фази, симбіотичної та фази сепарації-індивідуації. Слід зазначити, що в зрілому віці сепарація проявляється через: а) вихід з «злиття» з батьківською фігурою; б) створення справжніх близьких стосунків (здатність турбуватись про іншу людину); в) матеріальну незалежність; г) створення власної сім'ї.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Боулби Дж. (2003) Привязанность. — М.: Гардарики, 2003. — 120 с.
2. Варга А.Я., Драбкина Т.С. (2001) Системная семейная психотерапия: краткий лекционный курс. — СПб.: Речь. — 144 с.
3. Дубинская В.В. (2010) Сепарация // Журнал практического психолога. — № 6. — С. 73–90.
4. Малер М., Мак-Девитт Д. (2005) Процесс сепарации-индивидуации и формирование идентичности // Психоаналитическая хрестоматия. Классические труды. — М. — 360 с.
5. Малер М., Пайн Ф., Бергман А. (2011) Психологическое рождение человеческого младенца. Симбиоз и индивидуация. — М.: Когито-Центр.
6. Маслоу А.Г. (1999) Мотивация и личность. — СПб.: Евразия. — 478 с.
7. Уайнхолд Б., Уайнхолд Дж. (2009) Противозависимость: бегство от близости. — Каменец-Подольский: Аксиома. — 328 с.
8. Реан А.А. (2002) Психология человека от рождения до смерти. — СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК. — 656 с.
9. Ситько Т.И. (2011) Неконгруентность родительского отношения в период семейной сепарации // Актуальные вопросы современной психологии: материалы Междунар. заоч. науч. конф. — Челябинск: Два комсомольца. — С. 108–111.

#### REFERENCES:

1. Boulbi Dzh. (2003) Privjazannost'. — M.: Gardariki, 2003. — 120 s.
2. Varga A.Ja., Drabkina T.S. (2001) Sistemnaja semejnjaja psihoterapija: kratkij lekcionnyj kurs. — SPb.: Rech'. — 144 s.
3. Dubinskaja V.V. (2010) Separacija // Zhurnal praktičeskogo psihologa. — № 6. — S. 73–90.
4. Maler M., Mak-Devitt D. (2005) Process separacii-individuacii i formirovanie identičnosti // Psihoanalitičeskaja hrestomatija. Klassičeskie trudy. — M. — 360 s.
5. Maler M., Pajn F., Bergman A. (2011) Psihologičeskoe rozhdienie chelovečeskogo mladenca. Simbioz i individuacija. — M.: Kogito-Centr.
6. Maslou A.G. (1999) Motivacija i lichnost'. — SPb.: Evrazija. — 478 s.
7. Uajnhold B., Uajnhold Dzh. (2009) Protivozavisimost': begstvo ot blizosti. — Kamenec-Podol'skij: Aksioma. — 328 s.
8. Rean A.A. (2002) Psihologija cheloveka ot rozhdenija do smerti. — SPb.: Prajm-EVROZNAK. — 656 s.
9. Syt'ko T.I. (2011) Nekongruentnost' roditel'skogo otnoshenija v period semejnoj separacii // Aktual'nye voprosy sovremennoj psihologii: materialy Mezhdunar. zaoch. nauch. konf. — Cheljabinsk: Dva komsomol'ca. — S. 108–111.

## ПРОБЛЕМА ПЕРЕЖИВАННЯ ВІДЧУТТЯ САМОТНОСТІ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

УДК 159.9:072.3:942.5 (045)

**Кириленко, Валентина,**

кандидат психологічних наук, доцент,

Київський національний лінгвістичний університет (Україна, м. Київ),

кафедра психології і педагогіки,

доцент,

e-mail: kirilenkovalentina@rambler.ru

**Хасанова, Тетяна,**

Київський національний лінгвістичний університет (Україна, м. Київ),

кафедра психології і педагогіки,

студентка,

e-mail: ayreliya@gmail.com

### АНОТАЦІЯ

*У статті розглянуто сучасні підходи до проблеми самотності в психології, проаналізовано проблема переживання самотності у підліткового віці, подано результати проведеного дослідження, розкрито особливості розвитку самотності залежно від потреб учнів та їхніх емоційних станів, відображено результати вивчення самотності у школярів підліткового віку, проаналізовано підсумки проведеного дослідження самотності у підлітків за методиками «Самотність» та «Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності», які на основі обробки отриманих даних дозволяють надати статистичні результати та представити важливість проведення дослідження, запропонованого як ефективний корекційний засіб — тренінг соціальних навичок за С.В. Малишевою.*

**Ключові слова:** самотність, підлітковий вік, ізоляція, усамітнення, методи діагностики, тренінг соціальних навичок.

## PROBLEM EXPERIENCES FEELINGS OF LONELINESS IN ADOLESCENCE

**Kirilenko, Valentina,**

Candidate of Psychological Sciences, docent,

Kyiv National Linguistic University (Ukraine, Kyiv),

e-mail: kirilenkovalentina@rambler.ru

**Khasanova, Tetyana,**

Kyiv National Linguistic University (Ukraine, Kyiv), Student,

e-mail: ayreliya@gmail.com

### SUMMARY

*The article reviews current approaches to the problem of loneliness in psychology, analyzes the problem of experience loneliness in adolescence, presents the results of the study, the features of loneliness, depending on the needs of students and their emotional states. There are displayed the results of the study of loneliness in adolescence and analyzed the results of the study by techniques «Solitude» and «Testing method of subjective feeling of loneliness» that can provide statistical results which are based on processing the data. There is proposed a social skills training by Malysheva S.V. as an effective mean of correction.*

**Keywords:** loneliness, adolescence, isolation, solitude, diagnostic techniques, social skills training.

**Постановка проблеми.** Міжособистісні стосунки, спілкування мають велике значення для розвитку особистості, самооцінки, формування уявлень про самого себе, водночас існує і потреба в самотності, особливо в підлітковому віці, коли виникає необхідність залишитись на одинці зі своїми

переживаннями. Як вказують сучасні дослідження (Г.Р. Шагівалеева: 2007), як і відсутність можливості задовольнити цю потребу, так і неможливість спілкуватись з однолітками чи старшими може викликати негативні наслідки для самого підлітка.

Прте в більшості сучасних навчальних закладах не забезпечено спілкування між учнями після завершення занять, що у свою чергу створює труднощі в освоєнні норм міжособистісних відносин, у формуванні життєвої позиції, власних переконань, світогляду, вибором життєвого шляху, спілкуванні з представниками протилежної статі. Нереалізованість цієї потреби сприяє виникненню стану стійкої самотності в підлітковому віці.

Існуюча суперечність в оцінці характеру впливу самотності на життєздатність людини виражається в тому, що, з одного боку, вона розуміється як деструктивність для особистості, з іншого — вважається необхідним етапом самопізнання та самовизначення. У зв'язку з цим, проблема підліткової самотності є вкрай неоднозначною, і причини такого різкого розходження поглядів полягають, перш за все, в недостатній вивченості феноменології самотності і, тим більше, — психологічних механізмів її виникнення, особливо коли мова заходить про конкретну дитину. З огляду на особливості фізіологічного та психологічного розвитку учнів підліткового віку, створення сприятливих умов для їх самопізнання та самовизначення має бути провідним завданням виховання, з метою уникнення негативного впливу переживання відчуття самотності.

**Метою цієї статі** є дослідити особливості переживання відчуття самотності підлітками, аналізуючи існуючі наукові матеріали з цього питання, та визначити його вплив на загальний розвиток учнів.

**Аналіз останніх досліджень та публікацій.** Історично огляд питання відчуття самотності викликав у вчених багато запитань, починаючи з того, чи це відчуття взагалі існує. Вивченням особливостей протікання та виникнення відчуття самотності займалися: Г.Зілбург, М.Салліван, К.Роджерс, К.Боумен, Д.Рісмен, Ф.Слейтер, Р.Вейс, У.Садлер, Т.Джонс та ін. Західні вчені Д.Перлман та Л.Пепло розглядають відчуття самотності як таке, що є абсолютно реальним, але з позиції норми чи патології, яка несе з собою позитивний чи негативний досвід, аналізуючи причини виникнення самотності — індивідуально внутрішні та соціально спричинені, та наявність емпірично підтверджених даних [14]. Дослідження в галузі психологічних наук свідчать про те, що вітчизняні та зарубіжні автори вивчають перебіг самотності, в основному, в осіб старшого віку.

Незважаючи на те, що проблема вивчення самотності у підлітковому віці порушується в роботах багатьох вітчизняних психологів (О.Данчева, Т.Драгунова, І.Кон, С.Малишева, Ю.Швалб та інші), спостерігається явний дефіцит досліджень, які розкривають феноменологію підліткових переживань самотності. Водночас багато спеціалістів вказують на негативні наслідки самотності в пубертатний період — загострені переживання самотності характерні для молодих людей із суїцидальними тенденціями. Так, С.Малишева зазначає, що на сьогодні, кількість підліткових суїцидів збільшується. У цьому зв'язку особливої актуальності набувають роботи, присвячені як вивченню впливу переживань самотності на розвиток особистості підлітків, так і на створення психолого-педагогічної системи профілактики негативних емоційних станів у них.

Феномен самотності, на думку Г.Р. Шагівалеевої, має складну структуру, проявляється у різних формах, що зумовлює складність її наукового аналізу. Авторка вказує, що самотність в західній науці розглядається як обов'язкова умова становлення особистості, форми її переживання — як психологічний механізм, що формує потребу в людському розумінні, пошуку емоційних контактів, спілкування з іншими [20]. Т.Ю. Довбій вказує, що в рамках загальної психологічної науки самотність розглядається в різних наукових підходах (психодинамічний, феноменологічний, екзистенціально-гуманістичний, соціологічний, інтеракціоністичний, когнітивний, інтимний та теоретико-системний), в межах кожного розглядаються і аналіз цього стану, і причини його виникнення [5], а Р.С. Немов дає визначення поняттю самотності як тяжкому психічному стану, що супроводжується поганим настроєм та важкими емоційними переживаннями [11]. В.В. Овсяннікова вказує на існування двох видів самотності: соціальна самота та психологічна самота [12]. Розглядаючи самотність як психічний феномен, більшість дослідників підкреслює його розбіжності з такими поняттями, як «самотність», «стан самотності», «самотня людина», «усамітнення» та «ізоляція», передбачаючи, що самотність має певний специфічний внутрішній контекст [6].

**Організація та методи дослідження.** У дослідженні брали участь 15 підлітків у віці 13–14 років. Це учні 7–8 класів київських навчальних закладів Дарницького та Оболонського районів, які відвідують курси іноземної мови, серед них 8 дівчаток та 7 хлопчиків.

Для вивчення особливостей та рівня вираженості почуття самотності у підлітковому віці було застосовано ряд діагностичних методик: спостереження, бесіди з учнями під час здійснення навчальної діяльності, опитувальники: «Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності» Д.Рассела і М.Фергюсона [15] та опитувальник «Самотність» С.Корчагіної [7]. Методика діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д.Рассела і М.Фергюсона, у якій пропонується ряд

тверджень, дозволяє охарактеризувати рівень самотності: високий, середній, низький, а опитувальник С.Корчагіної дозволяє виділити вид самотності: дифузну, відчужену, дисоційовану самотність. Ці методики використовувались на підставі формулювання думки про те, що у підлітків присутнє відчуття самотності через брак спілкування та внаслідок відчуження школяра від соціуму. Методи спостереження та бесід використовувались під час шкільної та позашкільної навчальної діяльності підлітків та дозволили вивчити взаємини з іншими школярами, поведінкові реакції в різних навчальних ситуаціях. Дослідницька увага акцентована також і на особливостях перебігу нервових процесів гальмування та збудження, і на активності учня у навчальній діяльності — бажання брати участь у різного роду дискусіях та спілкування з іншими школярами.

**Виклад основного матеріалу.** У результаті обробки отриманих даних можна констатувати таке: серед підлітків, які брали участь у дослідженні, відчуття самотності притаманне 100% опитаних школярів. Результати ми представили у вигляді таблиці (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Загальні показники рівнів самотності у школярів підліткового віку за методикою Д.Рассела та М.Фергюсона**

Рівень самотності	Значення у %
Високий	—
Середній	73,33%
Низький	26,67%

Надані результати дозволяють зробити висновок, що існує наявність чітко вираженої загальної тенденції до середньо-низьких показників стану самотності підлітків.

Аналіз результатів за опитувальником С.Корчагіної дещо відмінний. Так, 46,67% учнів перебувають у стані неглибокого переживання можливої самотності, а 53,33% — глибоко переживають актуальну самотність.

Аналізуючи результати спостереження та бесід з підлітками, можна сказати, що самотність є гострою проблемною зоною для 24,5% підлітків з 53,3%. За умови, коли вони не мали достатнього спілкування з однокласниками чи батьками, у них був підвищений рівень тривожності, знижувався апетит, з'являлась плаксивість.

На нашу думку, слід показати і результати інших психологічних досліджень відчуття самотності у підлітків. Так, аналіз показників дослідження проведеного Л. Кузмінською, вказує, що ступінь вираженості самотності у хлопчиків дещо вищий, ніж у дівчаток цього віку (різниця показників становить 3%). Однак цей факт психологи пояснюють тим, що хлопчикам властиво приховувати свій емоційний стан і, отже, оцінювати його як більш сприятливий.

Отримані результати за методикою діагностики рівня суб'єктивного відчуття самотності Д.Рассела і М.Фергюсона та опитувальником С.Корчагіної є схожими, але помітна істотна похибка у співвідношенні рівнів вираженості самотності за цими двома методиками. Саме тому, ми вирішили порівняти отримані бали за двома методиками за критерієм Манна-Уїтні (табл. 2).

Таблиця 2

**Показники порівняльного аналізу самотності за критерієм Манна-Уїтні**

Показник	Група	Кількість респондентів	Загальне значення	Сума значень	Середнє значення за Mann-Whitney U	Статистична значимість за критерієм Mann-WhitneyU
Опитування	1	15	14,77	221,50	101,500	0,667
	2	15	16,23	243,50		
	Загальне	30				

В результаті проведення статистичної обробки даних за критерієм Манна-Уїтні, ми спостерігаємо розбіжність між середніми балами рангів для кожної методики. В нормі статистична значимість за критерієм Mann-WhitneyU повинна знаходитись в межах (-0,5; 0,5). За результатами дослідження цей показник становить 0,667, що вказує на істотну похибку у дослідженні та вказує, що початкове припущення про те, що у підлітковому віці переважає високий рівень вираженості самотності, потребує додаткового дослідження.

Таким чином, отримані результати свідчать про те, що стан самотності займає значне місце в структурі особистості підлітків. Для багатьох з них самотність є життєвою проблемою, яка має негативний вплив на розвиток особистості, на ставлення підлітка до світу і самого себе. Можна зазначити, що відчуття самотності в підлітковому віці пов'язане зі зниженням саморозуміння і самосприймання, контактності, низької гнучкості в спілкуванні.

Аналіз результатів за опитувальником для визначення виду самотності за С.Корчагіною, дозволяє вказати на такі дані: серед підлітків з переживанням дифузної самотності становить більшість — 56%, відчужена самотність — 32%, дисоційована самотність — 12%.

Проведене нами дослідження лише підтверджує існування переживання самотності у підлітковому віці, але чітка гендерна межа відсутня. Як серед досліджуваних хлопців, так і серед досліджуваних дівчат є представники, що належать до обох проявлених рівнів самотності.

Однією з характеристик підліткового віку є переорієнтація спілкування, яке стає інтимно-особистісним та по-різному виражається в різних сферах діяльності, але залишається провідною в цьому віці і для здійснення якого необхідні комунікативні здібності та самосвідомість. Слід зазначити, що і поведінка школярів у підлітковому віці за своєю сутністю є колективно-груповою, саме тому школярі мають або створюють специфічний канал інформації, яка цікавить підлітків у цей період та знання якої дозволяє бути в центрі групи однолітків чи референтної групи. Водночас, підліток потребує просторової автономії, недоторканості особистого простору, що є причиною бажання самотності. Проте психологічний розвиток в підлітковому віці залежить від системи взаємовідносин, що встановлюється з оточуючими, в тому числі і з дорослими.

Вікова психологія розглядає підлітковий вік як період відчуження від дорослих, проте сучасні дослідження показують складність ставлення підлітка до дорослих: з одного боку, залежність від допомоги, захисту і підтримки дорослим, а з другого — бажання незалежності від них, тому одночасно яскраво виражаються і прагнення протиставити себе дорослим, відстоювати власну незалежність і права, і бажання бути визнаним дорослим.

Потреба в спілкуванні з однолітками, приналежність до групи однолітків відіграє суттєву роль у самовизначенні підлітка, у визначенні його статусу у групі, у формуванні дружніх стосунків з однолітками як міри вибіркової, міцної і глибокої емоційної прихильності. У разі негативного ставлення однолітків до підлітка формується почуття самотності.

Проблема самотності у підлітковому віці є проблемою соціального і педагогічного характеру. Ці питання мають вирішуватися за ініціативи батьків, педагогів та соціально-психологічної служби навчального закладу. За відсутності одного з цих факторів впливу на формування свідомості учня та його виховання решта повинні компенсувати втрату. Так, наприклад, у ситуації відсутності батьків з тих чи інших причин, частково батьківську роль та відповідальність за розвиток дитини повинна взяти на себе адміністрація школи. І навпаки, у ситуації порушення процесу соціалізації школяра у рамках навчального закладу (при домашньому навчанні) має бути забезпечений повноцінний педагогічний вплив на учня.

Важливим поштовхом прагнення до усамітнення, яке з часом може перерости у самотність, є фізіологічний стан учнів цього віку. Підлітковий вік — це, в першу чергу, вік статевого дозрівання. З огляду на те, що у дівчат статеве дозрівання, зазвичай, починається швидше, ніж у хлопців, власне у досліджуваний нами період розвитку (13–14 років), то переживання самотності у них може бути більш вираженим. Гормональний сплеск, який відбувається в організмі дівчат під час статевого дозрівання, значно підвищує рівень їхньої дратівливості та агресивності. Це часто стає причиною багатьох конфліктів з оточуючими (в першу чергу, з сім'єю), що, відповідно, сприяє появі думок про тотальне непорозуміння з однолітками і, відповідно далі, сприяє бажанню до усамітнення.

Ефективним у подоланні підліткової самотності є тренінг соціальних навичок за С. Малишевою, до структури якого входять такі елементи: моделювання, розігрування ролей, самоспостереження (включаючи відеометоди) і домашні завдання. Під час тренінгу підлітки набувають нових навичок взаємодії з іншими: вступ у розмову, вміння підтримати телефонні розмови, вміння робити і приймати компліменти, регулювати періоди мовчання, підкреслювати привабливість фізичних даних, підвищувати роль невербальних методів спілкування [10].

**Висновки.** Аналіз опрацьованої літератури на тему переживання почуття самотності показав, що самотність на сьогодні є активно та широко обговорюваним питанням, беручи до уваги те, що підлітковий вік — дуже мінливий період онтогенезу, в період якого простежується постійна, часто різка, зміна настрою, поглядів, захоплень та ін., що є причиною виникнення бажання бути на самоті. Для одних самотність стає поштовхом до самовизначення та творчості, а для когось — кроком до повної ізоляції від суспільства. Імовірно одночасне поєднання цих амбівалентних понять, через що варто вважати проблему самотності у цей період розвитку поняттям циклічним і нестабільним. У ході проведеного нами дослідження було визначено, що 100% респондентів переживає почуття самотності, хоча високого рівня виявлено не було.

Підліткам притаманне переживання відчуття самотності з різних причин, але це пов'язано з підлітковою кризою сенсу життя, відсутністю взаєморозуміння з ровесниками та батьками. І незважаючи на те, що у віковій психології є багато емпіричних досліджень, такі дослідження мають проводитись практичним психологом навчального закладу постійно.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Бакалдин С.В.* (2008) Эмоциональные особенности переживания одиночества // Вестник Адыгейского государственного университета. — Майкоп: АГУ. — №5. — С. 229–232.
2. *Вейс Р.С.* (1989) Вопросы изучения // Лабиринты одиночества. — М.: Прогресс. — 623 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа: URL <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/lonethe1.htm>.
3. *Голота Б.М.* (2004) Самотність у життєвому світі особистості: соціокультурний вимір: автореф. дис... канд. філос. наук: 09.00.04. — Х. — 17 [1] с.
4. *Демчук С.* (2003) Психологічна реабілітація як складова соціальної адаптації та інтеграції школярів 15–16 років з церебральним паралічем // Молода спортивна наука України: Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип.7: у 3 т. — Львів: НВФ «Українські технології». — Т.2. — С. 383–390.
5. *Довбій Т.Ю.* (2011) Проблема самотності в західній психологічній літературі // Проблеми екстремальної та кризової психології. Вип. 9. — С. 80–89.
6. *Кон И.С.* (1979) Психология юношеского возраста (Проблемы формирования личности). — М.: Просвещение, 1979. — 175 с.
7. *Корчагина С.Г.* (2008) Психология одиночества: учебное пособие. — М.: Московский психолого-социальный институт. — 228 с.
8. *Кузьмінська Л.Д.* (2012) Підліткова самотність як соціально-психологічна проблема // ВГО «ЛСПУ». — К.: НПУ ім. М.П. Драгоманова. — С. 147–158.
9. *Мальшева С.В.* Программа коррекции чувства одиночества у подростков [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <http://www.psychodic.ru/arc.php?page=1787>
10. *Мальшева С.В.* (2003) «Образ Я» и представление о сверстнике у подростков, переживающих одиночество : диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07. — Москва. — 214 с.
11. *Мовчан М.М.* (2009) Самотність як феномен буття особистості. — Полтава : РВВ ПУСКУ. — 266 с.
12. *Овсяннікова В.В.* (2012) Суб'єктивні переживання самотності підлітків [Електронний ресурс] // Проблеми сучасної психології. — 2012. — № 2. — С. 99–106. — Режим доступа: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspz\\_2012\\_2\\_20.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspz_2012_2_20.pdf)
13. *Неумоева Е.В.* (2005) Одиночество как психический феномен и ресурс развития в юношеском возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук. — Самара. — 26 [1] с.
14. *Перлман Д., Пепло Л.* (1989) Теоретические подходы к одиночеству [Электронный ресурс] // Лабиринты одиночества. — М.: Прогресс. — 623 с. — Режим доступа: URL <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/lonethe1.htm>
15. *Райгородский Д.Я.* (2002) Практическая психодиагностика. Методики и тесты. — Самара: БАХРАХ-М. — С. 77–78.
16. *Райс Ф.* (2000) Психология подросткового возраста. — СПб.: Питер. — 720 с.
17. *Садлер А.У., Джонсон Т.Б.* (1989) От одиночества к аномии [Электронный ресурс] // Лабиринты одиночества. — М.: Прогресс. — 623 с. — Режим доступа: URL <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/lonethe1.htm>
18. *Столин В.В.* (1987) Самосознание личности. — М.: Прогресс, 1987. — 252 с.
19. *Швалб Ю.М., Данчева О.В.* (1991) Одиночество: социально-психологические проблемы. — Киев. — 270 с.
20. *Шагивалеева Г.Р.* (2007) Одиночество и особенности его переживания студентами. — Елабуга: Алмеда. — 157 с.
21. *Яремчук С.В.* (2013) Проблема одиночества в среде студентов // Альманах современной науки и образования. — Тамбов: Грамота. — №8 (75). — С. 184–186.

### REFERENCES

1. *Bakaldin S.V.* (2008) Jemocional'nye osobennosti perezhivaniya odinochestva // Vestnik Adygejskogo gosudarstvennogo universiteta. — Majkop: AGU. — №5. — S. 229–232.
2. *Vejs R.S.* (1989) Voprosy izuchenija // Labirinty odinochestva. — M.: Progress. — 623 s. [Jelektronnyj resurs] — Rezhim dostupa: URL <http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/lonethe1.htm>.
3. *Holota B.M.* (2004) Samotnist u zhyttievomu sviti osobystosti: sotsiokulturnyi vymir: avtoref. dys... kand. filos. nauk: 09.00.04. — Kh. — 17 [1] s.
4. *Demchuk S.* (2003) Psykholohichna reabilitatsiia yak skladova sotsialnoi adaptatsii ta intehratsii shkoliariv 15–16 rokov z terebralnym paralichem // Moloda sportyva nauka Ukrainy: Zb. nauk. prats z haluzi fizychnoi kultury ta sportu. Vyp.7: u 3 t. — Lviv: NVF «Ukrainski tekhnolohii». — T.2. — S. 383–390.

5. *Dovbii T.Iu.* (2011) Problema samotnosti v zakhidnii psikhologichnii literaturi // Problemy ekstremalnoi ta kryzovoi psikhologii. Vyp. 9. — S. 80–89.
6. *Kon I.S.* (1979) Psihologija junosheskogo vozrasta (Problemy formirovaniya lichnosti). — M.: Prosveshhenie, 1979. — 175 s.
7. *Korchagina S.G.* (2008) Psihologija odinochestva: uchebnoe posobie. — M.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut. — 228 s.
8. *Kuzminska L.D.* (2012) Pidlitkova samotnist yak sotsialno-psikhologichna problema // VHO «LSPU». — K.: NPU im. M.P. Drahomanova. — S. 147–158.
9. *Malysheva S.V.* Programma korrektsii chuvstva odinochestva u podrostkov [Jelektronnyj resurs]. — Rezhim dostupa: <http://www.psyhodic.ru/arc.php?page=1787>
10. *Malysheva S.V.* (2003) «Obraz Ja» i predstavlenie o sverstnike u podrostkov, perezhivajushhiih odinochestvo : dissertacija ...kandidata psihologicheskikh nauk : 19.00.07. — Moskva. — 214 s.
12. *Ovsiannikova V.V.* (2012) Subiektyvni perezhyvannia samotnosti pidlitkiv [Elektronnyi resurs] // Problemy suchasnoi psikhologii. — 2012. — № 2. — S. 99–106. — Rezhym dostupa: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspz\\_2012\\_2\\_20.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/pspz_2012_2_20.pdf)
13. *Neumoeva E.V.* (2005) Odinochestvo kak psihicheskij fenomen i resurs razvitija v junosheskom vozdaste : avtoref. dis. ... kand. psihol. nau. — Samara. — 26 [1] s.
14. *Perlman D., Peplo L.* (1989) Teoreticheskie podhody k odinochestvu [Jelektronnyj resurs] // Labirinty odinochestva. — M. : Progress. — 623 s. — Rezhim dostupa: URL<http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/lonethe1.htm>
15. *Rajgorodskij D.Ja.* (2002) Prakticheskaja psihodiagnostika. Metodiki i testy. — Samara: BAHRAH-M. — S. 77–78.
16. *Rajs F.* (2000) Psihologija podrostkovogo vozrasta. — SPb.: Piter. — 720 s.
17. *Sadler A.U., Dzhonson T.B.* (1989) Ot odinochestva k anomii [Jelektronnyj resurs] // Labirinty odinochestva. — M.: Progress. — 623 s. — Rezhim dostupa: URL<http://psyberlink.flogiston.ru/internet/bits/lonethe1.htm>
18. *Stolin V.V.* (1987) Samosoznanie lichnosti. — M.: Progress, 1987. — 252 s.
19. *Shvalb Ju.M., Dancheva O.V.* (1991) Odinochestvo: social'no-psihologicheskie problemy. — Kiev. — 270 s.
20. *Shagivaleeva G.R.* (2007) Odinochestvo i osobennosti ego perezhivaniya studentami. — Elabuga: Almedia. — 157 s.
21. *Jaremchuk S.V.* (2013) Problema odinochestva v srede studentov // Al'manah sovremennoj nauki i obrazovanija. — Tambov: Gramota. — №8 (75). — S. 184–186.

**Методика діагностики рівня суб'єктивного почуття самотності Д.Рассела і М.Фергюсона**

**Інструкція:** «Вам пропонується ряд тверджень. Розгляньте послідовно кожне і оцініть з точки зору частоти їх проявлення застосовуючи до Вашої життя за допомогою чотирьох варіантів відповідей: «часто», «іноді», «рідко», «ніколи». Вибраний варіант позначте знаком «+».

**Текст опросника**

	Утверждения	Часто	Иногда	Редко	Никогда
1	Я несчастлив, занимаясь столькими вещами в одиночку				
2	Мне не с кем поговорить				
3	Для меня невыносимо быть таким одиноким				
4	Мне не хватает общения				
5	Я чувствую, будто никто действительно не понимает себя				
6	Я застаю себя в ожидании, что люди позвонят или напишут мне				
7	Нет никого, к кому я мог бы обратиться				
8	Я сейчас больше ни с кем не близок				
9	Те, кто меня окружают, не разделяют мои интересы и идеи				
10	Я чувствую себя покинутым				
11	Я не способен раскрепощаться и общаться с теми, кто меня окружает				
12	Я чувствую себя совершенно одиноким				
13	Мои социальные отношения и связи поверхностны				
14	Я умираю по компании				
15	В действительности никто как следует не знает меня.				
16	Я чувствую себя изолированным от других				
17	Я несчастен, будучи таким отверженным				
18	Мне трудно заводить друзей				
19	Я чувствую себя исключенным и изолированным другими				
20	Люди вокруг меня, но не со мной				

**Обработка результатов и интерпретация:**

Подсчитывается количество каждого из вариантов ответов. Сумма ответов «часто» умножается на три, «іноді» — на два, «рідко» — на один і «ніколи» — на 0. Полученные результаты складываются. Максимально возможный показатель одиночества — 60 баллов.

Высокую степень одиночества показывают от 40 до 60 баллов, от 20 до 40 баллов — средний уровень одиночества, от 0 до 20 баллов — низкий уровень одиночества.



**Диагностический опросник «Одиночество» С.Г. Корчагиной**

Назначение теста: диагностика глубины переживания одиночества.

**Инструкция:** вам предлагается 12 вопросов и 4 варианта ответов на них. Выберите тот, который наиболее соответствует вашему представлению о себе.

Утверждения		Варианты ответов			
		всегда	часто	иногда	никогда
1	Бывает ли так, что Вы не находите понимания у близких (друзей)?				
2	Возникает ли у Вас мысль, что по-настоящему Вы никому не нужны?				
3	Бывает ли у Вас ощущение собственной заброшенности, покинутости в мире?				
4	Испытываете ли Вы недостаток в дружеском общении?				
5	Бывает ли у Вас чувство острой тоски по чему-то, безвозвратно ушедшему, потерянному навсегда?				
6	Чувствуете ли Вы перегруженность поверхностными социальными контактами, не дающими возможность истинного человеческого общения?				
7	Присутствует ли у Вас ощущение собственной зависимости от других людей?				
8	Способны ли Вы сейчас к истинному сопереживанию горя другого человека?				
9	Можете ли Вы выразить человеку свое сопереживание, понимание, сочувствие?				
10	Бывает ли так, что успех или везение другого человека вызывает у Вас чувство своей ущемленности, сожаление по поводу собственных неудач?				
11	Проявляете ли Вы свою самостоятельность в решении сложных жизненных ситуаций?				
12	Чувствуете ли Вы в себе достаточный резерв возможностей для того, чтобы самостоятельно решать жизненные задачи?				

**Обработка и интерпретация результатов теста**

Этот опросник обрабатывается достаточно просто. Ответам испытуемого приписываются следующие баллы: всегда — 4, часто — 3, иногда — 2, никогда — 1.

Ключ для измерения выраженности одиночества такой:

12–16 баллов — человек не переживает сейчас одиночество;

17–27 баллов — неглубокое переживание возможного одиночества;

28–38 баллов — глубокое переживание актуального одиночества;

39–48 баллов — очень глубокое переживание одиночества, погруженность в это состояние.

## ПСИХОЕМОЦІЙНІ ЧИННИКИ ВИНИКНЕННЯ СТРЕСУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

УДК 159.964.21 — 053.5

**Шпак, Світлана,**

кандидат психологічних наук,

Університет «Україна»,

Рівненський інститут (Україна, м. Рівне),

кафедра психології,

завідувач,

e-mail: svetlanaykraina@mail.ru

### АНОТАЦІЯ

*У статті висвітлено основні психологічні аспекти впливу психоемоційної сфери на процес адаптації молодших школярів до умов шкільного навчання.*

*Аналіз науково-методичної літератури показує, що в міжособистісних стосунках молодших школярів постійно виникають ситуації, що потребують узгодження дій, проявів дружельюбних взаємин з однолітками, уміння відмовитися від особистого бажання заради досягнення спільної мети. У цих ситуаціях діти далеко не завжди знаходять потрібні способи поведінки. Це залежить від рівня сформованості особистісних чинників дитини та її психологічної готовності до вирішення конфліктних ситуацій.*

*Один із найбільш поширених чинників виникнення стресу в молодших школярів є тривожність. Розглядається поняття «тривожність» із різних точок зору, її рівні та передумови виникнення. Виникнення й закріплення тривожності пов'язане з незадоволенням вікових потреб дитини, але стійкою особистісною основою тривожності стає в підлітковому віці, опосередковуючись особливостями «Я-концепції», ставленням до себе.*

*Визначено, що з кожним роком у молодшого школяра закріплюються такі риси характеру, як розважливність, серйозність, обережність, емоційна врівноваженість та достатня регуляція власної поведінки. Також набувається здатність до засвоєння та дотримання правил і норм поведінки, сумлінність та відповідальність за свої вчинки. Тривожні тенденції, навпаки, знижуються з часом, і формується здатність долати негативні прояви тривожності, вміння контролювати деструктивні емоційні переживання, уміння адекватно сприймати критичні зауваження. Визначено вікові особливості проявів тривожності та основні умови ефективною адаптації молодших школярів у процесі навчання.*

**Ключові слова:** молодший школяр, стрес, тривожність, адаптація.

**Shpak, Svetlana,**

candidate of psychological sciences,

«Ukraine» University,

Rivne Institute (Ukraine, Rivne),

Department of Psychology,

Head,

e-mail: svetlanaykraina@mail.ru

### SUMMARY

*The article deals with the basic psychological impacts of anxious trends in the process of adapting of younger schoolchildren to the conditions of school studying.*

*The analysis of scientific literature shows that in interpersonal relationships of younger schoolchildren often appear situations that require coordination of actions, manifestations of friendly relationships with peers, and the ability to opt out of personal desire to achieve a common goal. In these situations children not always can find the right ways of behaviour. It depends on the formation of personal factors of the child and his or her psychological readiness for solution of conflict situations.*

*One of the most common factors of desadaptation of primary schoolchildren is anxiety. We consider the notion of «anxiety» in different perspectives, its levels and the prerequisites of appearance. Age features of anxiety and basic conditions for effective adaptation of younger schoolchildren in the studding process are detected. The emergence and consolidation of anxiety is connected with dissatisfaction of the age needs of a child, but the stable basis of personality anxiety becomes in a teenage age, mediated with features of «Self-concept» and self-attitude.*

*It is determined that every year in younger schoolchild are fixed such characteristics as prudence, seriousness, care, emotional balance and adequate regulation of their own behaviour. Also it is acquired the ability to assimilate and follow the rules and standards of behaviour, integrity and responsibility for own actions. Anxious tendencies, however, decrease with time and form the ability to overcome the negative effects of anxiety, the ability to control the destructive emotional experience, ability to perceive criticism. Age features of anxiety and basic conditions for effective adaptation of younger schoolchildren in the studding process are detected.*

**Key words** : younger schoolchild, stress, anxiety, adaptation.

Життя, пошук, зміна роду діяльності часом сповнені проблем, розв'язання яких призводить до стресових ситуацій. Навіть у найбільш продуманому та добре налагодженому житті трапляються ситуації, які негативно впливають на дітей і призводять до стресу. Особливо це актуально під час зміни дошкільної діяльності дитини на навчальну. Першокласники не завжди готові до таких змін, що викликає ряд психофізіологічних та поведінкових проявів. У стані стресу поведінка дитини дезорганізовується, спостерігаються неконтрольовані рухи, певні мовні відхилення, з'являються емоції, що не відповідають культурі взаємин.

Стрес — це сильний прояв емоцій, який викликає комплексну фізіологічну реакцію, це стан душевного та поведінкового розладу, пов'язаного з нездатністю особистості доцільно діяти у відповідних ситуаціях. Через недостатню сформованість емоційної сфери в молодшому шкільному віці за частих стресових ситуацій у дитини зникає апетит, настає депресія, знижується інтерес до навчання, спілкування, настає апатія.

Стресові ситуації негативно позначаються на здоров'ї молодшого школяра, у дитини з'являється цілий «букет» небезпечних психосоматичних захворювань: мігрень, гіпертонія, астма, артрит, алергія, діабет, шкірні хвороби тощо.

Метою статті є дослідити особливості психоемоційних чинників виникнення стресу в молодшому шкільному віці.

Завдання:

1. Аналіз наукових джерел з проблеми порушень психоемоційної сфери молодших школярів.
2. Вивчення особливості тривожності як стану і як риси, яка виникає в процесі адаптації першокласників.
3. Визначення методів профілактики проявів тривожності з метою успішної адаптації молодшого школяра.

Науковими дослідженнями з вивчення психоемоційної сфери дитини займалися відомі науковці, такі, як: Л.С. Виготський, Ф.Д. Горбов, О.І. Захаров, К. Ізард, Е.І. Ільїн, А.Б. Леонова, Р.С. Немов, А.М. Прихожан, Ч.Д. Спілбергер, О.О. Савіна, З. Фрейд.

Вітчизняні психологи, що вивчали стан стресу, внесли в його визначення різні тлумачення.

За М.Р. Бітяковою, стрес — це стан, що виникає в екстремальних умовах, дуже важких і неприємних для людини. М.Р. Бітякова визначає стрес як психологічну, а не нервову напругу, що виникає в «украї важкій ситуації» [6, с.298].

При всіх розходженнях у тлумаченні розуміння «стресу», автори сходяться в тім, що стрес — це надмірна напруга нервової системи, що виникає в досить важких ситуаціях. Стрес ніяк не можна ототожнювати із тривожністю, хоча б тому, що стрес завжди обумовлений реальними труднощами, у той час як тривожність може проявлятися за їхньої відсутності. І за силою стрес і тривожність — явища різні. Якщо стрес — це надмірна напруга нервової системи, то для тривожності така сила напруги не характерна. Відомо, що тривога, закріпившись, стає достатньо стійким новоутворенням, і переходить у властивість особистості — тривожність.

Можна думати, що наявність тривоги в стані стресу зв'язана саме з очікуванням небезпеки або неприємності, з передчуттям його. Тому тривога може виникнути не прямо в ситуації стресу, а до настання цих станів, випереджати їх. Тривожність як стан і є очікуванням неблагополуччя. Однак тривога може бути різною залежно від того, від кого суб'єкт очікує неприємності: від себе (своєї неспроможності), від об'єктивних обставин або від інших людей.

Г. Блум уважав важливим той факт, що, по-перше, як при стресі, так і при фрустрації автори відзначають у суб'єкта емоційне неблагополуччя, що виражається в тривозі, занепокоєнні, розгубленості, страху, непевності. Але ця тривога завжди обґрунтована, пов'язана з реальними труднощами [6, с. 243].

Так І.В. Імедадзе прямо пов'язує стан тривоги з передчуттям фрустрації. На її думку, тривога виникає при антиципації ситуації, що містить небезпека фрустрації актуалізованої потреби. Таким чином, стрес і фрустрація за будь-якого їхнього розуміння містять у собі тривогу [15, с. 56].

Підхід до пояснення схильності до тривоги з погляду фізіологічних особливостей властивостей нервової системи ми знаходимо у вітчизняних психологів. Так, у лабораторії І.П. Павлова, було виявлено, що, швидше за все нервовий зрив під дією зовнішніх подразників відбувається у слабого типу, потім у збудливого типу й найменше піддані зривам тварини із сильним урівноваженим типом з гарною рухливістю.

Засновник психоаналізу З. Фрейд затверджував, що людина має кілька вроджених потягів — інстинктів, які є рушійною силою поведінки людини, визначають його настрій. З. Фрейд уважав, що зіткнення біологічних потягів із соціальними заборонами породжує неврози й тривожність. Драма психічного життя індивіда починається з народження й триває все життя. Природний вихід із цього положення Фрейд бачить у сублимуванні «лібідіозної енергії», тобто в напрямку енергії на інші життєві цілі: виробничі й творчі. Вдала сублимація звільняє людину від тривожності [13, с.109].

На думку А. Адлера, в основі неврозу лежать такі механізми, як страх, острах життя, острах труднощів, а також прагнення до певної позиції в групі людей, що індивід внаслідок яких-небудь індивідуальних особливостей або соціальних умов не міг домогтися, тобто чітко видно, що в основі неврозу лежать ситуації, у яких людина через ті або інші обставини, тією чи іншою мірою відчуває почуття тривоги [2, с. 58].

Почуття неповноцінності може виникнути від суб'єктивного відчуття фізичної слабості або яких-небудь недоліків організму, або від тих психічних властивостей і якостей особистості, які заважають задовольнити потребу в спілкуванні. Почуття неповноцінності, нездатності до чого-небудь доставляє людині певні страждання, і він намагається позбутися від нього або шляхом компенсації, або капітуляцією, відмовою від бажань. У першому випадку індивід направляє всю енергію на подолання своєї неповноцінності. Ті діти, які своїх труднощів не зрозуміли й у кого енергія була спрямована на себе, зазнають невдачі. Прагнучи до переваги, індивід виробляє «спосіб життя», лінію життя й поведінки. Уже до 4–5 років у дитини може з'явитися почуття неудаєчливості, непристосованості, незадоволеності, неповноцінності, які можуть привести до того, що в майбутньому людина зазнає поразки [4, с. 42].

Міжособистісні відносини дитини з однолітками, що виникають стихійно або організовано, мають вікові особливості. Тривожність має яскраво виражену вікову специфіку, що виявляється в її джерелах, змісті, формах прояву компенсації й захисту. Для кожного вікового періоду існують певні сфери, об'єкти дійсності, які викликають підвищену тривогу більшості дітей незалежно від наявності реальної загрози або тривожності як стійкого утворення. Ці «вікові піки тривожності» є наслідком найбільш значущих соціогенних потреб.

У такі «вікові піки» тривожність виступає як неконструктивна риса, котра викликає стан паніки, зневіри. Дитина починає сумніватися у своїх здатностях і силах. Але тривога дезорганізує не тільки навчальну діяльність, вона починає руйнувати особистісні структури.

Розглянемо детальніше психологічні особливості молодших школярів. Основною діяльністю першокласників стає навчання — набування нових знань, умінь і навичок, нагромадження систематичних відомостей про навколишній світ, природу та суспільство. Не відразу у школярів формується правильне ставлення до навчання. В момент вступу до школи діти звичайно позитивно сприймають перспективу шкільного навчання. У дітей з'являється потреба стати школярем. Потреба стати школярем зводиться до бажання змінити своє становище малої дитини, піднятися на наступний ступінь самостійності. Проте ще більшість першокласників по-справжньому не розуміють, навіщо треба вчитися і не готові прийняти свій статус «школяра» [7, с.92].

На думку О.І. Захарова, тривожність розглядається, як реакція на соціальні впливи за певних індивідуальних психофізіологічних особливостей, а також як така, що може виникати при різних психосоматичних захворюваннях, є суб'єктивним проявом неблагополуччя особистості [5, с. 112].

В.В. Бойко розрізняє тривожність як емоційний стан — ситуативну тривожність, а також як стійку рису — особистісна тривожність, тобто індивідуальну і психологічну особливість, що проявляється з відчуттям тривоги і неспокою без достатніх підстав [2, с. 214].

У психологічній літературі, можна зустріти різні визначення поняття тривожності, хоча більшість дослідників сходяться у визнанні необхідності розглядати його диференційовано — як ситуативне явище і як особистісну характеристику з урахуванням перехідного стану і його динаміки.

Тривожність — це «переживання емоційного дискомфорту, пов'язане з очікуванням неблагополуччя, з передчуттям небезпеки, що загрожує». Розрізняють тривожність як емоційний стан й як стійку властивість, рису особистості або темпераменту.

Розрізняють тривожність як емоційний стан і як стійку властивість, рису особистості або темпераменту.

Тривожність як стан і як рису, яка виникає в процесі адаптації до середовища та виконання різних видів діяльності, вивчав Ю. Ханін. У працях С.Л. Рубінштейна, О.М. Леонтєва, В.К. Вілюнаса сформульовано низку фундаментальних положень теоретичної концепції емоцій та їх ролі в психічній регуляції діяльності.

В.Б. Шапар розглядає поняття «тривожність» як стан доцільного підготовчого підвищення сенсорної уваги і моторного напруження в ситуації можливої небезпеки, що зумовлює відповідну реакцію на страх [14, с. 551].

Помірний рівень тривоги навіть корисний для деяких видів діяльності чи у певних ситуаціях. На відміну від страху, тривога не завжди сприймається як негативне почуття, оскільки це й радісне хвилювання, і хвилювання очікування тощо.

Чимале поширення отримало в останні роки використання в психологічних дослідженнях диференційованого визначення двох видів тривожності: «тривожність характеру» і «ситуаційна тривожність». Сучасні дослідження тривожності спрямовані на розходження ситуативної тривожності, пов'язаної з конкретною зовнішньою ситуацією, і особистісної тривожності, що є стабільною властивістю особистості, а також на розробку методів аналізу тривожності, як результату взаємодії особистості і її оточень [10, с. 45].

У дослідженні рівня домагань у підлітків М.З. Неймарк виявила негативний емоційний стан у вигляді занепокоєння, страху, агресії, що було викликано незадоволенням їхніх домагань на успіх [2, с. 28].

Також емоційне неблагополуччя типу тривожності спостерігалось в дітей з високою самооцінкою. Неадекватно висока самооцінка в дітей складається в результаті неправильного виховання, завищених оцінок дорослими успіхів дитини, захвалювання, перебільшення його досягнень, а не як прояв уродженого прагнення до переваги. Таким чином, суперечності між високими домаганнями й реальними можливостями можуть привести до важкого емоційного стану.

Від незадоволення потреби в дитини виробляються механізми захисту, що не допускають у свідомість визнання неуспіху, непевності й втрати самоповаги. Він намагається знайти причини своїх невдач в інших людях: батьках, учителях, товаришах. Намагається не зізнатися навіть собі, що причина неуспіху перебуває в ньому самому, вступає в конфлікт із усіма, хто вказує на його недоліки, проявляє драгівливість, уразливість, агресивність.

М.З. Неймарк називає це «афектом неадекватності» — «...гостре емоційне прагнення захистити себе від власної слабості, будь-якими способами не допустити у свідомість непевність у себе, відштовхування правди, гнів і роздратування проти всього й всіх». Сильна потреба в самоствердженні приводить до того, що інтереси цих дітей направляються тільки на себе. Такий стан не може не викликати в дитини переживання тривоги. Спочатку тривога обґрунтована, вона викликана реальними для дитини труднощами, але поступово в міру закріплення неадекватного ставлення дитини до себе, своїх можливостей, людей, неадекватність стане стійкою рисою її ставлення до світу, і тоді сформується недовіра, підозрілість й інші подібні риси, тому що реальна тривога стане тривожністю, коли дитина чекатиме неприємностей у будь-якому випадку, об'єктивно для неї негативному [2, с. 36].

На думку О. Савіної, афект стає перешкодою правильного формування особистості, тому дуже важливо його перебороти [12, с.11]. Головне завдання полягає в тім, щоб реально привести у відповідність потреби й можливості дитини, або допомогти їй підняти свої реальні можливості до рівня самооцінки, або знизити самооцінку. Але найбільш реальний шлях — це перемикання інтересів і домагань дитини в ту сферу, де вона може домогтися успіху й ствердити себе.

Проблема тривожності має й інший аспект — психофізіологічний. Другий напрям у дослідженні занепокоєння, тривоги іде по лінії вивчення тих фізіологічних і психологічних особливостей особистості, які спричиняють ступінь цього стану.

Деякі автори стверджують, що тривога є складовою частиною стану сильної психічної напруги — «стресу», що заважає дитині успішно адаптуватись до умов школи.

Ефективна адаптація — одна з передумов успішної навчальної діяльності, причому провідна для дітей молодшого шкільного віку, тому що являє собою складну систему заходів, спрямованих на оволодіння новими формами діяльності, поведінки, спілкування, і пов'язана зі зміною соціального статусу молодшого школяра [11, с. 33].

Явище, протилежне процесу адаптації, — дезадаптація — трактується як процес, пов'язаний із переключенням з одних умов життя й, відповідно, звиканням до інших (Л.М. Бережнова, О.В. Хухлаєва). Серед найбільш універсальних проявів психічної дезадаптації називають преневротичні порушення, невротичні реакції та стани [8, с. 82].

Рівень дезадаптації школярів і форми її виявлення коливаються від незначних мотиваційних і поведінкових порушень до повної відмови відвідувати школу. На момент вступу до школи і період

первинного засвоєння вимог, які висуває нова соціальна ситуація, зростає поширеність невротичних реакцій, нервово-психічних та соматичних розладів у порівнянні з дошкільним віком.

Одним із найбільш поширених чинників виникнення дезадаптації у молодших школярів є тривожність. Виникнення й закріплення тривожності пов'язане з незадоволенням вікових потреб дитини, але стійкою особистісною основою тривожності стає в підлітковому віці, опосередковуючись особливостями «Я-концепції», ставленням до себе. Закріплення й посилення тривожності відбувається за механізмом «замкнутого психологічного кола», призводить до нагромадження й поглиблення негативного емоційного досвіду, що породжує негативні прогностичні оцінки й визначає багато в чому модальність актуальних переживань та сприяє збільшенню рівня тривожності.

У А. Адлера в основі конфлікту особистості, в основі неврозів і тривожності лежить суперечність між «хотіти» (волі до могутності) і «могти» (неповноцінність), що впливають із прагнення до переваги. Залежно від того, як вирішується ця суперечність, іде весь подальший розвиток особистості [2, с. 82].

Для успішної адаптації дуже важлива мотивація навчання. На першому році навчання вона в основному забезпечується дорослими. Для розвитку навчальної мотивації важлива зацікавленість і розуміння з боку батьків і вчителя.

Основними порадами для батьків щодо розвитку інтересу і бажання до навчання виступають: віра в успіх дитини; позитивні установки; любов і доброзичливість; привчання до режиму дня; виконання встановлених правил і норм поведінки [5, с. 42].

Отже, для дітей молодшого шкільного віку характерною рисою є емоційність, їм властива підвищена чутливість, здатність глибоко та болісно переживати. Стрес — це сильний прояв емоцій, який викликає комплексну фізіологічну реакцію, це стан душевного та поведінкового розладу. Через недостатню сформованість емоційної сфери в молодшому шкільному віці за частих стресових ситуацій у дитини може виникнути тривожність. Передумовою виникнення тривожності в цьому віці є: підвищена емоційна чутливість до зовнішніх впливів та сильна зовнішня і внутрішня реакція на них; недостатньо розвинена довільність пізнавальної і, особливо, емоційної та вольової сфер; безпосередність сприйняття зовнішнього світу і обмеженість форм адаптивних реакцій на впливи; високий рівень наслідування та емоційного зараження; залежність від оцінок дорослих; низька здатність протистояти чужій думці. Тривожні тенденції закріплюються і суттєво впливають на процес адаптації дитини до умов шкільного навчання. Вчасна профілактика проявів тривожності стане передумовою успішної адаптації молодшого школяра.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Божович Л.И. (2008) Личность и ее формирование в детском возрасте. — СПб. : Питер. — 400 с.
2. Бойко В.В. (2004) Энергия эмоций. — 2-е изд., доп. и перераб. — СПб. : Питер. — 473 с.
3. Выготский Л.С. (2003) Психология развития человека. — М. : Смысл: Эксмо. — 1136 с.
4. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. (2012) Вікова і педагогічна психологія. — К. : Каравела. — 400 с.
5. Гарбузов В.И., Захаров А.И., Исаев Д.Н. (1977) Неврозы у детей и их лечение. — Л. : Медицина. — 210 с.
6. Максименко С. (ред.) (2004) Готовність дитини до школи. — К. : Главник. — 112 с.
7. Заброцький М. (2001) Основи вікової психології. — Тернопіль : Навчальна книга — Богдан. — 112 с.
8. Заваденко Н.Н. (1999) Школьная дезадаптация: психоневрологические и нейропсихологические исследования // Вопросы психологии. — № 4. — С. 21–28.
9. Захаров А.И. (1986) Как преодолеть страхи детей. — М. : Педагогика. — 145 с.
10. Карпенко Н. (2003) Профілактика дитячих страхів // Дошкільне виховання. — № 9 — С. 14–15.
11. Максименко С. (2003) Адаптація дитини до школи. — К. : Мікрос-СВС. — 111 с.
12. Савина Е. (2002) Тревожные дети // Дошкольное воспитание. — № 4. — С. 11–14.
13. Фрейд З. (1997) Психоанализ и детские неврозы. — СПб. : Алетейя. — 295 с.
14. Шапар В. (2005) Сучасний тлумачний психологічний словник. — Х. : Прапор. — 640 с.
15. Щербатых Ю. (2006) Психология страха. — Воронеж: ВФ МГЭИ. — 129 с.

#### REFERENCES

1. Bozhovich, L.I. (2008) *Lichnost' i ee formirovanie v detskom vozraste* [Personality and its formation in childhood]. Saint Petersburg, Piter. 400 p.
2. Wojko, V.V. (2004) *Jenergija jemocij : monografija* [The energy of emotions : monograph]. 2nd ed. Saint Petersburg, Piter. 473 p.
3. Vygotskij, L.S. (2003) *Psihologija razvitija cheloveka* [The psychology of human development]. Moscow, Smysl Jeksmo. 1136 p.

4. Skrypchenko, O. V., Dolyns'ka, L. V., Ogorodnijchuk, Z. V. and others. (2012) *Vikova i pedagogichna psihologija : Navchal'nyj posibnyk* [Developmental and Educational Psychology: Study Guide] / Kiyev, Karavela. 400 p.
5. Garbuzov, V. I., Zaharov, A. I., Isaev, D. N. (1977) *Nevrozy u detej i ih lechenie* [Children's neuroses and their treatment]. Leningrad, Medicina. 210 p.
6. Maksymenko, S. (ed.) (2004) *Gotovnist' dytyny do shkoly* [Child readiness for school]. Kiyev, Glavnyk, 2004. 112 p.
7. Zabroc'kyj, M. (2001) *Osnovy vikovoi' psihologii'* [Fundamentals of developmental psychology]. Ternopil', Navchal'na knyga Bogdan. 112 p.
8. Zavadenko, N. N. (1999) Shkol'naja dezadaptacija: psihonevrologicheskie i nejropsihologicheskie issledovanija // *Voprosy psihologii*, (4), pp. 21–28.
9. Zaharov, A. I. (1986) *Kak preodolet' strahi detej* [How to overcome the childhood fears]. Moscow, Pedagogika. 145 p.
10. Karpenko, N. (2003) Profilaktyka dytjachyh strahiv // *Doshkil'ne vyhovannja*, (9), pp. 14–15.
11. Maksymenko, S. (2003) *Adaptacija dytyny do shkoly* [Child's adaptation to school] Kiyev, Mikros-SVS, 2003. 111 p.
12. Savina, E. (2002) Trevozhnye deti // *Doshkol'noe vospitanie*, (4), pp. 11–14.
13. Freud, S. *Psihoanaliz i detskie nevrozy* [Psychoanalysis and children's neuroses]. Saint Petersburg, Aletejja, 1997. 295 p.
14. Shapar, V. (2002) *Suchasnyj tlumachnyj psihologichnyj slovnyk* [Modern psychological explanatory dictionary]. Kharkiv, Prapor, 2005. 640 p.
15. Shherbatyh, J. (2006) *Psihologija straha* [The psychology of fear]. Voronezh, VF MGJeI. 129 p.

# МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ УЯВЛЕНЬ ПРО МАЙБУТНЄ СІМЕЙНЕ ЖИТТЯ ДІТЕЙ З РОДИН ТРУДОВИХ МІГРАНТІВ

УДК 159.923.2

**Крупник, Іван,**

Херсонський державний університет (Україна, м. Херсон),

кафедра загальної та соціальної психології,

викладач,

e-mail: AZONT@meta.ua

## АНОТАЦІЯ

*У статті висвітлено питання методично обґрунтованої побудови емпіричного дослідження особливостей уявлень про майбутнє сімейне життя у дітей з родин трудових мігрантів. Визначено необхідність дослідження, окрім дітей з родин трудових мігрантів, повних функціональних родин та дітей-сиріт. Зазначено важливість вибору вікової категорії для якісного дослідження. Описані методики, які будуть використані для дослідження сімейних уявлень. Для порівняння родинних уявлень вибрано, окрім вибірки дітей трудових мігрантів, ще дві категорії досліджуваних: діти з повних функціональних родин та діти, позбавлені батьківського піклування. Враховуючи вікові особливості та чутливість до нестачі батьківської уваги було обрано для опитування дітей підліткового віку. Для реалізації поставленої мети та розв'язання дослідницьких завдань після аналізу наявних емпіричних методик у сучасному психологічному інструментарії обрані для використання такі: авторська анкета розроблена з метою отримання необхідної інформації для окреслення можливого ступеня впливу родинної депривації; опитувальники: «Превентивна задоволеність шлюбом» С.В. Ковальова; «Вимір установок у подружжя» Ю.Є. Альошиної; «Ваша потреба у дітях». Задіяні дві проєктивні методики: твір-оповідання «Моя майбутня сім'я» та малюнок «Моя майбутня сім'я». Використаний у дослідженні психологічний інструментарій у комплексному застосуванні виявляє важливі сторони образу сім'ї, які у майбутньому впливатимуть на успішність подружніх та дитячо-батьківських стосунків, тобто охоплюють всі сторони уявлень про майбутнє сімейне життя.*

**Ключові слова:** сімейні уявлення, образ майбутньої родини, родинна депривація, діти трудових мігрантів.

## METHODICAL ENSURING RESEARCH OF FEATURES OF IDEAS OF FUTURE FAMILY LIFE OF CHILDREN FROM FAMILIES OF LABOR MIGRANTS

**Krupnik, Ivan,**

Kherson State University (Ukraine, Kherson),

Department of General and Social Psychology,

lecturer,

e-mail: AZONT@meta.ua

## SUMMARY

*In article questions of methodically reasonable creation of empirical research of features of representations of future family life of children from families of labor migrants are taken up. Need of research except children from families of the labor migrants full of functional families and orphan children is defined. It is noted importance of a choice of an age category for high-quality research. The described techniques which will be used for research of family representations. For comparison of related concepts, selected in addition to the sample of children of migrant workers, two categories of subjects: children of the full functional families and children deprived of parental care. Given the age-specific and sensitive to the lack of parental attention has been selected for a survey of adolescents. To accomplish goals and solve research tasks, after analysis of the available empirical methods in modern*



*psychological tools selected for use as follows: author's questionnaire designed to obtain information necessary to determine the degree of possible influence of family deprivation; questionnaires «Preventive satisfaction with marriage»; «Measuring attitudes wife»; test «Your desire to have children». Also involved two projective techniques: writing a short story «My future family» and the figure «My future family.» Used in the study of psychological tools in the integrated application has important side of the family, which in the future will affect the success of marital and parent-child relations, i.e. cover all side views about future family life.*

**Key words:** family representations, image of future family, family deprivation, children of labor migrants.

Аналіз праць визначних науковців вітчизняної та зарубіжної психології Е. Берна, Л.І. Божович, П.Я. Гальперіна, І.В. Дубровіної, В.Н. Дружиніна, Д.Б. Ельконіна, В.С. Мухіної, С.Л. Рубінштейна, А. Фрейд, З. Фрейда, Е. Фромма, К. Хорні, К.Г. Юнга показує, що погляди цих науковців сходяться в розумінні сім'ї як першого і найважливішого чинника соціалізації особистості. Значення моделі сімейної взаємодії, яку сприймає людина протягом дитинства, відіграє значну роль у формуванні уявлень про свою майбутню сім'ю. У свою чергу уявлення про сім'ю, установки, очікування справляють великий вплив на взаємини майбутнього подружжя та впливають на виховання дітей.

**Постановка проблеми.** Сімейні уявлення у дітей з родин трудових мігрантів залишаються мало вивченими. Діти з таких родин виховуються у досить специфічних сімейних умовах. Формально родина вважається повною, але батьки у досить великі проміжки часу не впливають на виховання дитини внаслідок фізичної відсутності в країні. Враховуючи те, що кількість таких сімей у нашій державі постійно збільшується, дослідження родинних уявлень в цій вибірці є актуальним.

**Аналіз останніх досліджень.** Аналіз теоретичного матеріалу показує, що найбільш прогнозовано відчувають вплив родинної депривації діти, які виховуються поза родиною. Найбільш ґрунтовно вивчено негативні наслідки цього феномена, які відбиваються на всьому психічному житті, в тому числі і на особливостях уявлень про сімейне життя у дітей-сиріт. На думку таких науковців, як А.М. Бережної, Т.І. Димної, М.О. Докторович, М.І. Мушкевич, С.О. Терехіної та інших, виховання дитини у дисфункціональній родині також несе вірогідність викривлень у її сімейних уявленнях, як і у дітей позбавлених батьківської опіки [1–4; 9; 13]. Отже, у дітей з благополучних та неблагополучних сімей існує різниця в уявленнях на майбутню сім'ю. На формально повні, але дисфункціональні внаслідок їхньої дистантності сім'ї трудових мігрантів, депривація починає діяти спочатку внаслідок фізичної відсутності батьків, але поступово у її членів накопичуються багато психологічних проблем. Вони не вирішуються роками, стають передумовою втрати особистісного взаємопорозуміння, що поглиблює силу негативного впливу родинної депривації. Унікальність становища таких родин підкреслюється дією не постійної, а здебільшого епізодичною та частковою (за кордоном працює мати або батько) депривацією.

**Виклад основного матеріалу.** При розробці моделі емпіричного дослідження сімейних уявлень потрібно врахувати такі важливі складники:

По-перше, наявність родинної депривації, тобто у вибірці бажана наявність досліджуваних з високою вірогідністю впливу цього фактора. Свого роду «еталон». По-друге, вікова категорія повинна бути надчутлива до впливу родинної депривації та перебувати у сензитивному періоді розвитку сімейних уявлень. По-третє, комплекс методів та методик повинен відображати уявлення особистості про майбутнє сімейне життя.

Ми вважаємо, що наслідком дії родинної депривації сімейні уявлення у дітей трудових мігрантів будуть різнитися як від уявлень дітей-сиріт (вплив батьківської депривації на них має більш тотальний та постійний характер), так і від дітей, батьки яких працюють в Україні і не є розлученими (фактор родинної депривації відсутній у цих сім'ях). Для більш точного бачення зв'язку між сімейними уявленнями та родинною депривацією необхідно висвітлити таке питання: Чи можна вважати результати діагностики сімейних уявлень у разі їх відмінності між досліджуваними групами наслідком впливу саме родинної депривації? На думку найбільш авторитетних учених у царині психічної депривації Й. Лангмейера, З. Матейчика особливий тест, який би визначав наявність психічної депривації, навряд чи буде винайдено. Наявність зв'язку між особливостями психічного розвитку та депривацією можна підтвердити лише після всебічного психологічного дослідження [7, с. 134]. Стосовно дітей молодшого віку використовують методики, які діагностують рівень розвитку моторики, мовлення, логічності мислення [12, с. 21]. У підлітковому віці ці процеси не настільки страждають, унаслідок їхньої сформованості, від родинної депривації, щоб їхнє відхилення у розвитку мали діагностичний характер. Водночас бачення життєвої стратегії, свого місця у дорослому житті, уявлення про нові соціальні ролі, в тому числі і подружні, батьківські перебувають на піці свого розвитку, і тому якість, насиченість найближчого соціуму або навпаки його обмеженість, нестача

контактів із значимими дорослими відіграє суттєву роль у їхньому формуванні. Це дозволяє нам припустити, що різниця в уявленнях про майбутнє сімейне життя у дітей трудових мігрантів від контрольних груп залежить від дії родинної депривації, вплив якої на дітей-сиріт постійний та тотальний, а у дітей з повних функціональних родин відсутній. Зважаючи на вагомість для гармонійного розвитку особистості дитини фізичної присутності батьків, в тому числі на їхній суттєвий вплив на розвиток сімейних уявлень, ми можемо припустити, що відмінності результатів дослідження у дітей мігрантів і контрольних груп визначається саме впливом психічної, а точніше сімейної депривації. Керуючись з вищесказаним, маємо за доцільне провести дослідження особливостей уявлень про майбутнє сімейне життя підлітків у трьох групах: дітей з повних функціональних сімей, з родин мігрантів та вихованців закладів інтернатного типу.

Зважаючи на проведений теоретичний аналіз досліджень соціальних уявлень взагалі та родинних зокрема, вважаємо, що найбільш прогностичною має бути вибірка дітей пубертатного періоду. Це вік, коли людина вже починає формувати своє бачення як на майбутнє життя, так і на сімейне. Підлітковий вік є, безсумнівно, одним із сенситивних періодів становлення уявлень про сім'ю. Це важливий для розвитку майбутньої дорослої гармонійної особистості і водночас надскладний період, який несе величезне навантаження при формуванні особистості. Оскільки події, що відбуваються в підлітковому віці, викликають у нього велике враження та запам'ятовуються на все життя, цей період є визначальним для формування поглядів на життя. Це немов початок, зародження і водночас інтенсивний розвиток найголовніших структур особистості дорослої людини: світогляду, моральних переконань, ідеалів. На думку багатьох вітчизняних учених, почуття дорослості є головним новоутворенням підліткового віку, суттю цього почуття є саме морально-етичні норми поведінки, до складу яких входять і сімейні норми. Підліток вчиться по-новому, по-дорослому спілкуватися з людьми. Поступово формується своя «Я-концепція», від якої залежить подальша поведінка людини. При формуванні «Я-концепції», що є в цілому сукупністю уявлень про себе, формуються досить ґрунтовні та стійкі уявлення про себе як про майбутнього сім'янина. За Е. Еріксоном, підлітковий вік — це період пошуку своєї ідентичності. Закріплюється статеві ідентичність (чітко проявляється орієнтація на зразки жіночності чи мужності) та психосоціальна направленість особистості. В цей період формується моральний ідеал, «зліплений» з образу частіше за все батьків. Саме в сім'ї дитина бачить та засвоює більшість соціальних ролей. Виникають такі якості особистості, як співчуття, готовність прийти на допомогу, без яких неможливо полюбити іншу людину. Підліток робить моральну оцінку батьків, від того, як вони ставляться один до одного, залежить формування моральних критеріїв ставлення самого підлітка до людини іншої статі. Формується когнітивний компонент репродуктивної установки, яка є у свою чергу компонентом феномена батьківства. В кінці підліткового віку в цілому головні лінії розвитку життєвого світу, які відповідають за направленість особистості, сформувались. Тому світоглядні установки підліткового віку так чи інакше діють протягом усього дорослого життя. Розвиток образу родини у свідомості дитини з дошкільного віку до підліткового простежила у своєму дослідженні О.Г. Куліш. Важливою особливістю підліткового віку є об'єднання уявлень про сім'ю, властивих дошкільному і молодшому шкільному віку, та їхній перехід на новий якісний рівень. Повністю сформований ідеальний образ родини починає слугувати критерієм оцінки реальної сім'ї [6].

В підлітковий період особистість достатньо зріла, щоб мати своє унікальне бачення майбутньої сім'ї, і водночас, це надчутливий вік до відсутності батьківської уваги. Це стосується, зрозуміло, і дітей, батьки яких працюють за кордоном. Так, найвищі показники переживань, які виникають через від'їзд батьків, найчастіше проявляються у чотирнадцять та у сімнадцять років. Тепле, позитивне спілкування з батьком, є важливим фактором для емоційного благополуччя підлітка, для розвитку маскулітності хлопців та фемінності дівчат [5].

У першу чергу саме батько в сучасних українських реаліях стає трудовим мігрантом. Хоча зрозуміло, що відсутність матері у родині через її працю за кордоном є не менш, а скоріше більш травматичним, навіть катастрофічним для підлітка. Тому відсутність матері найчастіше руйнує родину як таку. Брак спілкування з батьками, нестача у просторовому відношенні близьких комунікацій негативно впливає на підлітка, унеможливує здатність до створення моделей довірливих відношень. У підлітка високий темп психічного розвитку, тому в нього виникає безліч потреб, які може задовольнити тільки соціально насичене, дружнє до нього середовище. Враховуючи особливості пубертатного періоду, вважається, що руйнівний вплив депривації може бути значно сильнішим, ніж у дітей інших вікових періодів [5; 10].

Таким чином, вибірка дітей підліткового віку, яка складається з дітей-сиріт, дітей із повних сімей та дітей з родин гастарбайтерів найоптимальніше враховує вимоги дослідження впливу родинної депривації на уявлення про майбутнє сімейне життя.

Для реалізації поставленої мети та розв'язання дослідницьких завдань, після аналізу наявних психологічних методик у сучасному психологічному інструментарії, ми вважаємо за доцільне використати такі методи та методики:

– теоретичні: методи теоретичного дослідження (теоретичний аналіз, систематизація та узагальнення наукових джерел з цієї проблематики).

– організаційні та інтерпретаційні: порівняльний метод та інтерпретація результатів дослідження.

– психодіагностичні методи: анкетування та психодіагностичне тестування.

Стосовно конкретних методик були використані такі:

– Авторська анкета розроблена з метою отримання важливої інформації для дослідження, такою як визначення типу родини (повна або дистантна), часу відсутності батьків, для окреслення можливого ступеня впливу родинної депривації.

– Застосовані такі психодіагностичні методики: опитувальники «Превентивна задоволеність шлюбом» С.В. Ковальова, «Вимір установок у подружжя» Ю.Є. Альошиної, тест «Ваша потреба у дітях» та дві проєктивні методики (твір-оповідання «Моя майбутня сім'я» та малюнок «Моя майбутня сім'я») [8, с. 293–301; 4, с. 48–49].

Вибрані психодіагностичні методики виявляють деякі важливі тенденції щодо розбудови (структури, стилів спілкування) майбутньої сім'ї, перспективи її розвитку. А саме:

– методика «Превентивна задоволеність шлюбом» дозволяє визначити, наскільки підлітки будуть задоволені шлюбом. П'ять варіантів відповідей дають змогу отримати більш точну інформацію, наскільки позитивно дитина сприймає своє доросле сімейне життя. Базове позитивне сприймання сімейного життя підвищує рейтинг сімейних цінностей у світогляді людини, мотивує особистість до створення родини та турботливого ставлення до неї, полегшує період первинної адаптації, надає запас психологічної стійкості та міцності у сімейних стосунках.

– «Вимір установок у подружжя» у контексті дослідження допоможе виявити установки у таких важливих для благополуччя сімейного життя сферах: ставлення до кохання, важливості ролі дітей, сімейного устрою, взаємодії, ролі жінки у родині, почуттів обов'язку та відповідальності за інших, розлучення, автономності або залежності у шлюбі, матеріальних питань (враховуючи вік досліджуваних, не використовувались шкали оцінки значення сексуальної сфери у сімейному житті та ставлення до «заборонності теми сексу»).

– Методика «Ваша потреба в дітях» надає можливість збільшити обсяг необхідної для надійності результатів дослідження інформації, уточнити дані стосовно ставлення до майбутніх дітей, об'єднавши їх з результатами тесту Ю.Є. Альошиної. Методика «Ваша потреба в дітях» дозволяє отримати необхідний обсяг інформації для дослідження ставлення до майбутніх дітей. Ставлення до дітей є невід'ємною частиною феномена батьківства. Чим вищий показник важливості дітей у майбутньому сімейному житті, тим більш усвідомлено, якісно та відповідально буде виконуватись виховна роль батьків. Сприймання появи власної дитини як до фактора виникнення матеріальних проблем, обмеження свободи та розвитку власної особистості пов'язане з невисокою потребою мати дітей. Ставлення до батьківства не як до важкої повинності, а можливості проявити свій виховний потенціал, відчутти гордість за успіхи дитини, отримати сенс життя, зрозуміло, підвищує потребу у нащадках. Ставлення до обов'язків щодо дитини, розуміння необхідності приділяти йому увагу, приймати відповідальність за нього корелює з потребою мати дітей. Методика складається з тридцяти одного твердження, що стосуються уявлень про те, які зміни в сім'ї може принести народження дитини. Питання охоплюють великий період життя сім'ї (починаючи від появи немовляти і закінчуючи підтримкою батьків у старості). Для більшої інформативності, крім відповідей-тверджень «цілком правильно» і «це неправильно», запропоновано додатково варіанти «в цілому це правильно» і «це не зовсім так». При збігу з ключем твердженнями «цілком правильно» і «це неправильно» присвоюється 1 бал, відповідям «в цілому це правильно» і «це не зовсім так» 0,5 бала. Чим більше балів набирає досліджуваний, тим більше у нього виражена потреба в дітях.

Також були використані дві проєктивні методики: твір-оповідання «Моя майбутня сім'я» та тест-малюнок «Моя майбутня сім'я». Проєктивні методики, крім унікальної інформації про психічне життя людини, досить гарно себе зарекомендували і при застосуванні їх з метою перевірки результатів отриманих за допомогою тестів-опитувальників, оскільки на них менше впливає фактор соціальної бажаності відповідей. Розроблені критерії оцінки обох методик, в першу чергу, були орієнтовані на виявлення емоційного ставлення до майбутньої родини як важливого фактора, який впливає на створення та благополуччя родини.

Для полегшення роботи над твором «Моя майбутня сім'я» дітям пропонувалось відповісти на декілька запитань (маючи лише рекомендаційний характер, така конструкція роботи допомогла структурувати відповіді в окремі категорії, щоб потім статистично обробити матеріали оповідань та

зробити кількісний та якісний аналіз), які висвітлювали важливі моменти бачення своєї майбутньої сім'ї. Вони стосувались емоційного компонента сприйняття майбутньої родини, взаємин членів сім'ї, моделей спілкування, батьківської поведінки, стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях, віком вступу в шлюб, бажаністю та кількості дітей, наявністю чи відсутністю спільної діяльності (спільне виконання домашніх обов'язків та бажаність спільного відпочинку), критеріїв вибору шлюбного партнера (за фізичною привабливістю, матеріальним становищем, особистісними рисами).

При проведенні тесту «Моя майбутня сім'я», щоб не обмежувати дитяче бачення сім'ї стереотипами і соціальною бажаністю та отримати достовірні результати, настанови були мінімізовані. Була запропонована типова інструкція, яка надається при виконанні проєктивних малюнків. Крім того, для більшої інформативності результатів (визначення розподілу ролей, характеру стосунків, присутності спільної діяльності, наявності показників конфліктності, ворожості, ізольованих фігур тощо) дітей націлювали на виконання динамічних малюнків (які добре себе зарекомендували у дослідженнях дітей підліткового віку).

Охарактеризована батарея методик у комплексному застосуванні, дає змогу дослідити особливості уявлень про майбутнє сімейне життя у дітей підліткового віку за найважливішими критеріями, а саме: позитивне або негативне ставлення до сімейної сфери взагалі, моделі побудови родини, ставлення до дітей, уявлення про подружні стосунки, розподіл ролей та розуміння функцій батьківства.

**Висновки.** Проблеми трудової міграції в контексті її впливу на родину в цілому та на дітей зокрема має багато аспектів для вивчення. Дослідження сімейних уявлень як фактора, котрий впливає на все подальше життя дитини, є дуже важливими. Для ґрунтовного дослідження та порівняльного аналізу особливостей уявлень про майбутнє сімейне життя, які виникли внаслідок родинної депривації, необхідно враховувати вік досліджуваних та наявність або відсутність впливу родинної депривації у вибірках. Ми вважаємо, що діти підліткового віку з повних функціональних родин, діти, позбавлені батьківської опіки, та діти з родин трудових мігрантів повністю відповідають цій вимозі. Також слід використовувати діагностичний інструментарій, який відповідає цілям дослідження. Запропоновані методики доцільно використовувати для розв'язання завдання вивчення особливостей сімейних уявлень у дітей з родин трудових мігрантів.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Бережная А.М.* (2007) Развитие представлений о брачном партнере у студенок педагогических вузов : автореф. дис. на соискание ученой степени кандидата психол. наук : спец. 19 00 07 «Педагогическая психология». — Ставрополь. — 21 с.
2. *Докторович М.О.* (2010) Неповна сім'я: Особливості роботи соціального педагога. — К.: Шк. світ. — 128 с.
3. *Дымова Т.И.* (1998) Зависимость характеристик супружеской семьи от родительской // Вопросы психологии. — № 2. — С. 46–56.
4. *Заморуева В.В.* (2011) Діти без сім'ї: підготовка до життя. — К.: Шк. світ. — 128 с.
5. *Калина О.Г.* (2007) Влияние образа отца на эмоциональное благополучие и полоролевою идентичность подростков : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. — М. — 152 с.
6. *Кулиш О.Г.* (2005) Взаимосвязь образа семьи и развития самосознания у детей дошкольного, младшего школьного и подросткового возрастов: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. — М. — 213 с.
7. *Лангмейер Й., Матейчик З.* (2009) Психическая депривация в детском возрасте. — Прага: Мед. изд-во Авиценум, 2009. — 162 с.
8. *Лидерс А.Г.* (2007) Психологическое обследование семьи: учеб. пособие-практикум для студ. фак. психологии высш. учеб. заведений. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия». — С. 293–301.
9. *Мушкевич М.І.* (2002) Психологічні особливості впливу батьківської сім'ї на молоде подружжя: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». — Рівне. — 21 с.
10. *Попова С.П.* (2011) Психосоматические особенности детей и подростков 7–13 лет, проживающих в условиях сочетанного воздействия отцовской депривации и химического загрязнения окружающей среды : автореф. дис. ... на соискание науч. степени канд. биол. наук : спец. 19.00.02 «Психофизиология». — Ставрополь. — 24 с.
11. *Прихожан А.М., Толстых Н.Н.* (2005) Психология сиротства. — СПб.: Питер. — 400 с.
12. *Рогов Е.И.* (1996) Настольная книга практического психолога в образовании. — М.: ВЛАДОС. — 529 с.
13. *Терехина С.А.* (2006) Образы родительской и будущей семьи у девочек-подростков с делинквентным поведением: дис. ... канд. психол. наук : 19.00.13. — М.. — 196 с.

#### REFERENCES

1. *Berezhnaja A.M.* (2007) Razvitie predstavlenij o brachnom partnere u studenok pedagogicheskikh vuzov : avtoref. dis. na soiskanie uchenoj stepeni kandidata psihol. nauk : spec. 19 00 07 «Pedagogicheskaja psihologija». — Stavropol'. — 21 s.

2. *Doktorovich M.O.* (2010) *Nepovna sim'ja: Osoblivosti roboti social'nogo pedagoga.* — K.: Shkil'nij Svit. — 128 s.
3. *Dymnova T.I.* (1998) *Zavisimost' harakteristik supruzheskoj sem'i ot roditel'skoj // Voprosy psihologii.* — № 2. — S. 46–56.
4. *Zamoruieva V.V.* (2011) *Dity bez simi: pidhotovka do zhyttia.* — K.: Shk. svit. — 128 s.
5. *Kalina O.G.* (2007) *Vlijanie obraza otca na jemocional'noe blagopoluchie i polorolevuju identichnost' podrostkov :* dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.13. — M. — 152 s.
6. *Kulish O.G.* (2005) *Vzaimosvjaz' obraza sem'i i razvitija samosoznanija u detej doskol'nogo, mladshogo shkol'nogo i podrostkovogo vozrastov: dis. ... kand. psihol. nauk :* 19.00.01. — M. — 213 s.
7. *Langmejer J., Matejchik Z.* (2009) *Psihicheskaja deprivacija v detskom vzdaste.* — Praga: Med. izd-vo Avicenum. — 162 s.
8. *Liders A.G.* (2007) *Psihologicheskoe obsledovanie sem'i: ucheb. posobie-praktikum dlja stud. fak. Psihologii vyssh. ucheb. zavedenij.* — 2- e izd., ster. — M.: Izdatel'skij centr «Akademija». — S. 293–301.
9. *Mushkevich M.I.* (2002) *Psihologichni osoblivosti vplivu bat'kivs'koï sim'i na molode podruzhzja: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. psihol. nauk: spec. 19.00.07 «Pedagogichna ta vikova psihologija».* — Rivne. — 21 s.
10. *Popova S.P.* (2011) *Psihosomaticheskie osobennosti detej i podrostkov 7-13 let, prozhivajushhijh v uslovijah sochetannogo vozdejstvija otcovskoj deprivacii i himicheskogo zagrjaznenija okruzhajushhej srody : avtoref. dis. ... na soiskanie nauch. stepeni kand. biol. nauk : spec. 19.00.02 «Psihofiziologija».* — Stavropol'. — 24 s.
11. *Prihozhan, A.M., Tolstyh, N.N.* (2005) *Psihologija sirotstva.* — SPb.: Piter. — 400 s.
12. *Rogov E.I.* (1996) *Nastol'naja kniga prakticheskogo psihologa v obrazovanii : Uchebnoe posobie.* — M.: VLA-DOS. — 529 s.
13. *Terehina S.A.* (2006) *Obrazy roditel'skoj i budushhej sem'i u devocek-podrostkov s delinkventnym povedenim: dis. ... kand. psihol. nauk : 19.00.13.* — M., 2006. — 196 s.

## ПРОБЛЕМИ АДАПТАЦІЇ СТАРШОКЛАСНИКІВ ДО ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ У ВИШІ

УДК 159.9:81

**Чиханцова, Олена,**  
кандидат психологічних наук,  
Університет «Україна» (Україна, м. Київ),  
кафедра психології,  
e-mail: chyhantsova@gmail.com

### АНОТАЦІЯ

*У статті представлено проблеми адаптації учнів випускних класів у вищому навчальному закладі. З'ясовано основне призначення іноземної мови та іншомовного спілкування для учнівської молоді.*

*Встановлено, що після закінчення загальноосвітнього навчального закладу учні мають недостатній рівень розвитку психологічної готовності для оволодіння іноземними мовами за фахом у ВНЗ.*

**Ключові слова:** адаптація, психологічна готовність, структура, компоненти, іноземна мова, оволодіння мовою.

## THE PROBLEMS OF ADAPTATION OF PUPILS TO STUDYING A FOREIGN LANGUAGE AT THE UNIVERSITY

**Chyhantsova, Olena,**  
Ph.D. in Psychology,  
University «Ukraine» (Kyiv, Ukraine),  
Department of Psychology,  
chyhantsova@gmail.com

### SUMMARY

*The article presents problems of adaptation of pupils in high school. It is shown the main purpose of a foreign language and foreign language communication for students.*

*Established that at the end of an educational institution students have insufficient development of psychological readiness for mastering foreign languages with a degree in high school.*

**Key words:** adaptation, psychological readiness, structure, components, foreign language, language acquisition.

**Постановка проблеми.** Сучасний стан міжнародних зв'язків України, вихід її до європейського та світового простору зумовлюють розглядати іноземну мову як важливий засіб міжкультурного спілкування.

Основне призначення іноземної мови як предметної галузі шкільного навчання — сприяти в оволодінні учнями уміннями і навичками спілкуватися в усній і писемній формах відповідно до мотивів, цілей і соціальних норм мовленнєвої поведінки у типових сферах і ситуаціях. Саме школа є тим навчальним закладом, де формуються базові механізми іншомовного спілкування, котрі у майбутньому випускники зможуть розвивати і удосконалювати відповідно до власних потреб у вищому навчальному закладі.

Однією з проблем навчання іншомовного мовлення є те, що студенти перших курсів приходять з різних шкіл і рівень їхнього володіння мовним матеріалом дещо різний, і у більшості студентів немовних факультетів не відповідає базовому рівню. Цю проблему відмічають майже всі опитані нами викладачі кафедр іноземної філології немовних факультетів. Причиною низького рівня володіння першокурсниками іншомовним мовленням, на наш погляд, є не тільки недостатня кількість годин і низький рівень знань і умінь іншомовного мовлення, закладених протягом навчання в середній

та старшій школі загальноосвітніх навчальних закладів, а й недостатній розвиток психічних функцій першокурсників, таких як пам'ять, словесно-логічне мислення, абстрактне мислення та інших.

**Зв'язок з важливими завданнями.** Проте навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей вищих навчальних закладів (ВНЗ) має низку особливостей, а отже, потребує переосмислення та перегляду. Питання оволодіння іноземною мовою є важливе сьогодні. У зв'язку з цим накладається велика відповідальність на вищий навчальний заклад у підготовці фахівців і потребі удосконалення їхньої професійної майстерності.

На відміну від школи, ВНЗ має справу майже із зрілою людиною. Зважаючи на це, навчання у вишій школі повинно більш спиратися на вже сформовані індивідуальні особливості і більшою мірою враховувати їх.

**Аналіз останніх досліджень.** Процес підготовки старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ повинен будуватися на основі цілісного підходу, який дозволяє розглядати всі дидактичні засоби як засоби професійного ставлення особистості.

Навчання іноземних мов за фахом висуває за головну мету підготовку фахівця, здатного використовувати іноземну мову як інструмент професійної діяльності й професійного пізнання (Л. Гапоненко, І. Коваль, Л. Онуфрієва, Н. Саєнко та ін). Тому початок вивчення іноземних мов за фахом у старшій школі можна вважати однією з найактуальніших проблем сьогодення.

З позицій професійно орієнтованого підходу до вивчення іноземної мови в умовах ВНЗ можна стверджувати, що це новий порівняно зі школою етап, основним елементом якого є іншомовна комунікативна компетенція (Л. Бурдейна, О. Волобуєва, Л. Онуфрієва, та ін.)

**Метою статті** є виявлення проблем адаптації старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі. Оволодіння учнями старшої школи іноземними мовами за фахом становить єдність певних морально-психологічних якостей особистості та включає в себе найрізноманітніші компоненти, які тісно пов'язані між собою і доповнюють один одного.

**Основні результати дослідження.** Опитування, проведене нами серед студентів перших курсів немовних спеціальностей університету «Україна» (облік та аудит, психологія, фізична реабілітація, соціальна робота, журналістика, видавнича справа та редагування, комп'ютерні технології та мережі, дизайн, технологія харчування), дає змогу стверджувати, що першокурсники часто не бачать сенсу в оволодінні іноземною мовою поряд із фаховими дисциплінами й тому мають дуже низьку мотивацію до вивчення іноземної мови. Лише 38,7% студентів відповіли, що знання з іноземної мови потрібні їм для подальшої роботи за спеціальністю.

Для з'ясування задоволеності студентів перших курсів немовних спеціальностей рівнем знань з іноземної мови було запропоновано відповісти на запитання «Чи є рівень знань з іноземної мови, отриманий у школі, достатнім для продовження вивчення її у ВНЗ?» На що 48,8% респондентів дали негативну відповідь, 39,4% опитаних рівень знань вважають достатнім, 15,4% з відповіддю не визначилися. Це говорить про те, що майже кожен другий студент немовного факультету є незадоволеним своїми знаннями з іноземної мови.

Проблемою формування психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ є те, що випускники шкіл не володіють знаннями з іноземної мови за фахом, а, обравши вищий навчальний заклад та спеціалізацію, починають вивчати іноземну мову за професійним спрямуванням і ставляться до неї не більше як до предмета з циклу обов'язкового вивчення. Для них головним є профільний предмет.

Загалом студенти відзначають покращення своїх знань з іноземної мови за фахом під час навчання у ВНЗ. Саме зі вступом у ВНЗ студенти змінюють своє ставлення до оволодіння іноземними мовами за фахом.

За результатами отриманих відповідей ми виділили три групи серед старшокласників та першокурсників, що характеризуються різним ставленням до вивчення іноземної мови у школі та у ВНЗ. Порівнявши їх, ми отримали такі дані.

За результатами дослідження ми бачимо, що 67,5% студентів підвищили свій професійний інтерес, вони визначилися з майбутньою професією та розуміють роль іноземної мови для оволодіння фахом. На жаль, збільшилось негативне ставлення студентів (13,2%) до оволодіння іноземними мовами, на відміну від старшокласників. Студенти немовних спеціальностей вважають, що на їхньому факультеті недостатня кількість годин з іноземної мови в навчальному плані. Також, на думку студентів, у них різний рівень володіння іноземними мовами, оскільки групи у ВНЗ формуються за спеціальністю, а не за рівнем знань з іноземної мови, а це, у свою чергу, знижує інтерес до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Із анкетних даних ми бачимо, що 54,3% студентів-першокурсників витрачають до однієї години свого часу на підготовку домашнього завдання з іноземної мови, 25,6% студентів витрачають до 2 годин і лише 7,9% першокурсників виконують домашнє завдання більше двох годин. А 12,2% з них взагалі не виконують домашнє завдання, пояснюючи це браком часу та нерозумінням завдань.

Дослідження, проведене нами, засвідчило, що реальні зміни в навчанні студентів нефілологічних спеціальностей з іноземної мови як засобу спілкування ще не стали загальним надбанням. Варто підкреслити, що на сьогодні відсутні дослідження, які б розкривали власне проблеми адаптації учнівської молоді до вивчення іноземної мови у вищому навчальному закладі. Саме тому завданням нашого дослідження було виявити особливості адаптації старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ.

Важливим завданням є створення структурно-функціональної моделі психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ, за якої кожний компонент цієї моделі, а саме: мотиваційний, когнітивний, операційно-процесуальний, емоційно-вольовий, — набули б тенденцій до розвитку.

Важливість дослідження обумовлюється також необхідністю подальшого вдосконалення програм практичної підготовки старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ. Метою нашого дослідження було як виявлення особливостей сформованості психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами, так і розробка та апробація психолого-педагогічних засобів покращення зазначеної готовності до оволодіння іноземними мовами на перших курсах ВНЗ.

На нашу думку, пошук нових ефективних способів навчання іноземної мови постає окремою проблемою, яка може бути розв'язана шляхом розроблення та впровадження нових технологій навчання.

Отже, ми проаналізували результати дослідження мотивації вивчення іноземних мов у вищому навчальному закладі за мотивами набуття знань, оволодіння професією, отримання диплома. Констатується небезпечна вікова тенденція зниження показників за мотивами набуття знань та отримання професії.

Результати опитування студентів-першокурсників показують, що у 59,4% навчаючих сильно виражене бажання вивчати іноземні мови, у 34,4% — середньо виражене і слабо виражене лише у 6,2% студентів. Для з'ясування задоволеністю студентів першого курсу рівнем знань з іноземної мови було запропоновано оцінити свій рівень володіння іноземними мовами. Цей рівень 46,6% опитуваних оцінюють як середній, 25,3% — вище середнього, 20,5% — нижче середнього, 7,6% — як високий.

На думку студентів першого курсу немовних спеціальностей, існують причини, що заважають їм опанувати іноземними мовами.

Як свідчать результати дослідження, більшість студентів першого курсу немовних спеціальностей (28,7%) вважають, що саме недостатня кількість годин з предмета «Іноземна мова» є основною причиною, яка заважає їм у повній мірі оволодіти іноземними мовами у ВНЗ. Другою причиною за значущістю є велика їхня завантаженість з фахових предметів (26,2%), що не дозволяє приділяти достатньо уваги вивченню іноземних мов. Для 19,5% першокурсників рівень знань з іноземної мови, отриманий у школі, є недостатнім для продовження вивчення іноземних мов за фахом у ВНЗ. Так, 14,4% студентів відмітили, що у них недостатня мотивація щодо вивчення іноземних мов за фахом, оскільки вони не пов'язують знання з іноземної мови зі своїм майбутнім фахом.

Із бесід зі студентами молодших курсів ми дізналися про те, що вони дещо хотіли б змінити в процесі оволодіння іноземними мовами. Серед відповідей були такі, як «частіше організовувати зустрічі з носіями мови» (34,25%), «систематизація підручників» (29,30%), «використання автентичної іноземної літератури на заняттях з іноземної мови» (21,1%), «покращити методи подання матеріалу на заняттях з іноземної мови» (15,15%). Деякі відповіді вказували на збільшення кількості навчальних годин з іноземної мови, акцентувати увагу на здобутті не теоретичних знань, а набутті практичних навичок іноземної мови.

За результатами опитування студентів молодших курсів найцікавішими завданнями для 83,92% студентів є творчі та такі, які пов'язані з життєвим досвідом, а також групова робота з виконання спонтанних, імпровізованих завдань, що сприяють кращому запам'ятовуванню, з використанням мультимедійних наочних засобів. Найулюбленішими серед студентів є заняття в ігровій формі.

Таким чином, аналіз результатів анкетування та бесід зі студентами молодших курсів дали змогу виявити специфіку процесу оволодіння іноземної мови та встановити необхідність підвищення мотиваційного компонента, особливо пізнавальних ресурсів студентів. При цьому студенти висловлюють бажання у створенні реальних ситуацій, наближених до життя. Виконання таких завдань допоможе їм у формуванні знань, почуттів, переживань, асоціацій.

З метою виявлення ефективних засобів впливу на психологічну готовність старшокласників до оволодіння іноземними мовами у ВНЗ було проведено дослідження. У формувальному експерименті брали участь учні коледжу «Освіта» м. Києва експериментальної та контрольної груп (32 учні — експериментальна група (ЕГ) та 30 — контрольна група старшокласників (КГ)).

Як свідчать результати, отримані в ході констатувального експерименту, рівень готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами у вищому навчальному закладі переважно середній.



Знання випускників школи іншомовної лексики, рівень комунікативних знань та оволодіння іноземною мовою є недостатнім для спілкування іноземними мовами за фахом. Учні старшої школи не завжди готові використовувати іноземну мову для професійної діяльності. Діагностичний зріз показав певні труднощі у старшокласників, які виникають під час іншомовного спілкування, недостатню мовленнєву підготовку та недооцінку вчителями ролі іноземної мови для майбутніх спеціалістів. Студенти перших курсів не бачать залежності професіоналізму спеціаліста від знань іноземної мови та вміння нею користуватися як засобом іншомовної комунікації.

Робота з учнями старших класів експериментальної групи проводилась у формі факультативних занять по дві години на тиждень протягом одного навчального року. Заняття проводились викладачем англійської мови та психологом у двох підгрупах чисельністю по 16 осіб експериментальної групи та по 15 осіб у двох підгрупах контрольної групи.

Варто підкреслити, що важливу роль у формуванні психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами відіграє мотиваційний компонент, тому першим пунктом у структурі формувального експерименту були лекції та бесіди, дискусії, консультації, що дозволяло підвищити мотивацію до вивчення іноземних мов.

Завдяки формувальному експерименту в учнів старшої школи проявляються зміни їхньої психологічної готовності до вивчення іноземних мов. Вони усвідомлюють важливість оволодіння іноземними мовами для майбутньої професії, мають бажання покращити свої знання та іншомовні навички, щоб подолати мовні бар'єри.

Покращення когнітивного та операційно-процесуального компонентів психологічної готовності були відмічені нами за позитивними результатами роботи на уроках іноземної мови, подолання мовних бар'єрів, активною участю у мовленнєвих ситуаціях. Покращення показників емоційно-вольового компонента проявлялося у здатності старшокласників до саморегуляції у різних ситуаціях, що виникали на уроках іноземної мови, під час іншомовного мовлення, труднощі, які виникали під час іншомовного спілкування, вирішувалися спокійніше та розсудливіше. Також проявлялась наполегливість учнів старшої школи під час уроку іноземної мови.

Як було встановлено, проблемою формування психологічної готовності старшокласників до вивчення іноземних мов у вищому навчальному закладі є формування не тільки когнітивного компонента, а й операційно-процесуального, тому що як учні старшої школи, так і студенти першого курсу мають недостатній рівень сформованості комунікативних здібностей. Запропоновано письмові вправи на розвиток письмового мовлення та письмові проектні роботи (доповіді, повідомлення,) на розвиток операційно-процесуального компонента психологічної готовності.

Матеріал для практичних робіт обирався нами самостійно, залежно від змісту навчального матеріалу. Практичні роботи були виконані на уроках іноземної мови. Деякі завдання були рекомендовані до самостійного виконання у позаурочний час. Було застосовано такі форми організації занять, як індивідуальна, групова та фронтальна. Показниками засвоєння навчального матеріалу з іноземної мови була здатність характеризувати і пояснювати основні поняття, аналізувати та виконувати запропоновані вправи та завдання. На уроках були використані завдання, прийоми та методи на активізацію розумової діяльності старшокласників, вправи на розвиток професійних інтересів, створювались ситуації, які сприяли організації обговорень певних проблем, які пов'язані з вибором майбутньої професійної діяльності. Все це давало можливість спілкуватися та обмінюватися думками щодо вибору майбутньої професії. Нами було вибрано три сфери спілкування: особистісна, публічна та освітня.

**Висновки.** У проведеному констатувальному експерименті нами були виявлені проблеми у формуванні мотиваційного, когнітивного, операційно-процесуального та емоційно-вольового компонентів психологічної готовності старшокласників до оволодіння іноземними мовами. Було встановлено, що після закінчення загальноосвітнього навчального закладу учні мають недостатній рівень розвитку кожного із названих компонентів психологічної готовності для оволодіння іноземними мовами за фахом у ВНЗ. Саме тому нами була запропонована психолого-педагогічна програма, спрямована на поліпшення у старшокласників зазначеної готовності. Зібрані факти засвідчують, що існує недостатня кількість досліджених матеріалів, які були б присвячені проблемі формуванню учнів випускних класів психологічної готовності до оволодіння іноземними мовами за фахом у ВНЗ та її вдосконалення.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Бурдейна Л.І. (2004) Діалогічне спілкування як необхідна умова формування моральної культури студентської молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти. — № 4. — С. 38—46.

2. *Волобуєва О.Ф.* (2005) Психологічні особливості формування компетенції в читанні іноземною мовою майбутніх офіцерів-прикордонників // Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. — К. — Т. VII, вип. 6. — С. 76–86.

3. *Гапоненко Л.П.* (2002) Педагогічні умови формування готовності студентів до іншомовного спілкування // Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. — Кіровоград: РВЦ КДПУ ім. В. Винниченка. — Випуск 45. Частина 1. — С. 77–79.

4. *Коваль І.В.* (2005) Підвищення навчання мотивації при вивченні іноземної мови у ВНЗ // Пробл. загальн. та пед. психології. — К. — Т. 5. — Вип. 2. — С. 66–73.

5. *Онуфрієва І.Л., Онуфрієва Л.А.* (2010) Психологічний аспект навчання іншомовного мовлення дорослих // Проблеми сучасної психології. — Випуск 7. — С. 496–507.

6. *Саєнко Н.С.* (2010) Навчання іноземної мови студентів немовних спеціальностей на основі особистісно-діяльнісного підходу // Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка. Вип. 1. — С. 224–228.

## REFERENCES

1. *Burdeina L.I.* (2004) Dialohichne spilkuvannya yak neobkhdna umova formuvannya moralnoi kultury studentskoi molodi // Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity. — № 4. — S. 38–46.

2. *Volobuieva O.F.* (2005) Psykholohichni osoblyvosti formuvannya kompetentsii v chytanni inozemnoiu movoiu maibutnikh ofitseriv-prykordonnykiv // Zb. nauk. prats Instytutu psykholohii im. H.S. Kostiuka APN Ukrainy / za red. S.D. Maksymenka. — K. — T. VII, vyp. 6. — S. 76–86.

3. *Haronenko L.P.* (2002) Pedahohichni umovy formuvannya hotovnosti studentiv do inshomovnoho spilkuvannya // Naukovi zapysky. Serii: Pedahohichni nauky. — Kirovohrad: RVTs KDPU im. V. Vynnychenka. — Vypusk 45. Chastyna 1. — S. 77–79.

4. *Koval I.V.* (2005) Pidvyshchennia navchannia motyvatsii pry vyvchenni inozemnoi movy u VNZ // Probl. zahaln. ta ped. psykholohii. — K. — T. 5. — Vyp. 2. — S. 66–73.

5. *Onufriieva I.L., Onufriieva L.A.* (2010) Psykholohichni aspekt navchannia inshomovnoho movlennia doroslykh // Problemy suchasnoi psykholohii. — Vypusk 7. — S. 496–507.

6. *Saienko N.S.* (2010) Navchannia inozemnoi movy studentiv nemovnykh spetsialnosteii na osnovi osobystisno-dialnisnoho pidkhdodu // Visnyk NTUU «KPI». Filosofiia. Psykholohiia. Pedahohika. Vyp. 1. — S. 224–228.

## Розділ VII

# МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВНУТРІШНЬОЇ КАРТИНИ ХВОРОБИ ПІДЛІТКІВ ІЗ СЕРЦЕВО-СУДИННИМИ ЗАХВОРЮВАННЯМИ

УДК 159.942

**Компанович, Маріанна,**

ПрАТ «Вищий навчальний заклад «Міжрегіональна академія управління персоналом»,  
Львівський інститут (Україна, м. Львів),  
кафедра психології, викладач

#### АНОТАЦІЯ

*Переосмислено внутрішню картину хвороби у контексті системного та психосоматичного підходів до вивчення особистості, що є необхідним для цілісного трактування особистісних змін в контексті соматичних захворювань. Внутрішня картина хвороби є результатом власної внутрішньої активності особистості, формується при будь-якій соматичній хворобі.*

*Проаналізовано внутрішню картину хвороби в контексті особливостей підліткового віку через якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах підлітка, що породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з ровесниками і дорослими.*

*Досліджено особливості ставлення до хвороби, виявлено переважання типів реагування підлітків із серцево-судинними захворюваннями. Що дає можливість досягнути ефективного корекційного впливу на розвиток та адаптацію підлітків, а це один із важливих факторів, що впливає на перебіг захворювання. Важливим є пошук психологічного інструментарію своєчасної корекції особистісних проблем підлітків із серцево-судинними захворюваннями у системі діяльності психологічних служб, охорони здоров'я та освіти.*

*З'ясовано, що в підлітків із серцево-судинними захворюваннями виявлено тривожно-сенситивний, егоцентрично-сенситивний, іпохондричний, ейфорійно-сенситивний та гармонійний типи ставлення до хвороби. Вищий рівень алекситимії, тривожності та фіксації на самозахисті, екстрапунітивності, інтропунітивності, нейротизму, інтроверсії. Нижчий рівень самооцінки, екстраверсії, фіксації на задоволення потреб, фіксації на перешкоді. Також негативний вплив на одужання підлітків із серцево-судинними захворюваннями чинить несприятливість сімейної ситуації, конфліктність, тривожність та ворожість. Натомість у групі здорових підлітків спостерігається вищий рівень самооцінки, екстраверсії та нижчий рівень алекситимії, тривожності та фіксації на самозахисті.*

**Ключові слова:** внутрішня картина хвороби, ставлення до хвороби, підлітковий вік, тривожно-сенситивний тип, егоцентрично-сенситивний тип, іпохондричний тип, ейфорійно-сенситивний тип, гармонійний тип, алекситимія, самооцінка.

**Компанович, Marianne,**

PJSC «Higher education institution» Interregional Academy of Personnel Management»,  
Lviv Institute (Lviv, Ukraine),  
Department Psychology, Lecturer

## SUMMARY

*Reinterpreted internal picture of illness in the context of the system and psychosomatic approach to the study of personality, which is necessary for the holistic treatment of personality changes in the context of physical illness. The internal picture of the disease is the result of internal activity of the individual, is formed at any somatic disease.*

*Analyzed the internal picture of disease characteristics in the context of adolescence through qualitative changes taking place in the intellectual and emotional areas teenager giving rise to a new level of consciousness, the need for self-assertion, equitable and trusting communication with peers and adults.*

*Features of attitude to the disease, found the prevalence of type response adolescents with cardiovascular disease. What makes it possible to achieve effective corrective influence on the development and adaptation of adolescents, and this is one of the important factors that affect the course of the disease. It is important to search for psychological tools timely correction of personal problems of adolescents with cardiovascular diseases in the system of psychological services, health and education.*

*It is shown that adolescents with cardiovascular disease found anxiety-sensitive, egocentric, sensitive, hypochondriac, euphoric-sensitive and harmonious relationship to disease types. A higher level of Alexithymia, anxiety and fixation on self-defense, екстрапунитивності, інтропунитивності, нейротизму, інтроверсія. Lower self-esteem, екстраверсія, фіксація на задоволення, реєстрація перешкоди. Also, the negative impact on the recovery of adolescents with cardiovascular diseases has unfavorable family situation, conflict, anxiety and hostility. Instead, a group of healthy adolescents markedly higher self-esteem, екстраверсія and lower Alexithymia, anxiety and fixation on self-defense.*

*Considers internal picture of disease characteristics in the context of adolescence. Research unique relationship to the disease, revealed the predominance of type responses. It was found that adolescents with cardiovascular disease aleksytymiyi and higher anxiety and lower self-esteem compared with their peers.*

**Key words:** internal picture of disease, treatment of disease, adolescence, anxiety-sensitive type, self-centered, sensitive type, type of hypochondria, euphoric-type sensitive, harmonious type, aleksytymiya, self-esteem.

Підлітковий вік є першим перехідним періодом від дитинства до дорослості. Якісні зміни, що відбуваються в інтелектуальній та емоційній сферах особистості підлітка (інтенсивний, нерівномірний розвиток і ріст організму, особистісні новоутворення), породжують новий рівень його самосвідомості, потреби у самоствердженні, рівноправному і довірливому спілкуванні з однолітками та дорослими. Усе це є підставою для виокремлення підлітків в особливу соціально-психологічну та демографічну групу з характерними цінностями, нормами і манерами поведінки. Підлітковий вік охоплює період від 11–12 до 14–15 років [3, с. 123].

Дослідження внутрішньої картини хвороби у підлітковому віці є актуальним. Тому що без вивчення особливостей ставлення до хвороби неможливо досягнути ефективного корекційного впливу на розвиток та адаптацію підлітків, а це один із важливих факторів, що впливає на перебіг захворювання. Важливим є пошук психологічного інструментарію своєчасної корекції особистісних проблем підлітків із серцево-судинними захворюваннями у системі діяльності психологічних служб, охорони здоров'я та освіти.

Внутрішня картина хвороби розглядається вченими у контексті системного підходу до вивчення особистості у працях таких науковців, як Б. Ломов, С. Максименко, І. Вітенко, В. Каган, Г. Ложкін, М. Мясішев, В. Мерлін, а також у рамках психосоматичного підходу, який, як показують дослідження О. Кочарягіна, В. Кришталь, М. Маркова, М. Пустовойта, І. Малкіної-Пих, є необхідними для цілісного трактування особистісних змін у контексті соматичних захворювань. На сучасному етапі розвитку психологічної науки питанням внутрішньої картини хвороби в підлітковому віці, займаються такі науковці, як А. Султанова, І. Вахрушева, В. Романова, В. Щеглова, Т. Набухотський.

*Метою публікації* є проаналізувати особливості внутрішньої картини хвороби підлітків із серцево-судинними захворюваннями. У дослідженні взяли участь 60 респондентів у віці 14 та 15 років. Серед них 30 підлітків (8 хлопців і 22 дівчини) з різними проявами серцево-судинної патології та 30 підлітків (8 хлопців і 22 дівчини) без проявів хвороби. Методичний інструментарій роботи складається з методик: типів ставлення до хвороби, Дембо-Рубінштейн, Айзенка ЕРІ, тесту фрустраційних реакцій Розенцвейга, «Малюнок людини» та «Малюнок сім'ї».

Внутрішня картина хвороби як результат власної внутрішньої активності особистості, формується при будь-якій соматичній хворобі. Оскільки функціонування органів та систем безпосередньо пов'язане з діяльністю психіки людини. Тому патологічний процес, призводячи до зміни функціонування внутрішніх органів, обов'язково спричиняє зміну психічної діяльності і навпаки. Результати досліджень свідчать, що між соматичними та психічними захворюваннями є чіткий і закономірний взаємозв'язок [2; 3].

Згідно із результатами методики діагностики типів ставлення до хвороби встановлено, що у 34,2% підлітків виявлено тривожно-сенситивний тип ставлення до хвороби, що проявляється у безперервному занепокоєнні несприятливим перебігом хвороби, можливістю ускладнень, неефективністю і навіть небезпечністю лікування та надмірному зосередженні уваги на неприємних відчуттях, які може справити хвороба. У 29,5% підлітків переважає егоцентрично-сенситивний тип ставлення до хвороби, що проявляється у демонструванні близьким та оточуючим своїх страждань та переживань для повного заволодіння їхньою увагою. А також хвилювання та зосередження уваги на упередженості та неприємних враженнях, які може справити на інших хвороба. Іпохондричний тип ставлення до хвороби виявлено у 15,2% підлітків, що проявляється у зосередженні на суб'єктивних, хворобливих та інших неприємних відчуттях і прагненні постійно розповідати про них іншим. У 6,1% підлітків спостерігається ейфорично-сенситивний тип, що виражається у легковажному ставленні до хвороби та лікування, бажанні отримувати від життя все, незважаючи на хворобу, і водночас у хвилюванні, що інші люди стануть уникати їх, коли дізнаються про хворобу, вважатимуть їх неповноцінним, не довірятимуть та пліткуватимуть про причину та природу хвороби. Гармонійний тип ставлення до хвороби спостерігається у 15% підлітків, що проявляється в оцінці свого стану без схильності до перебільшення його важкості, але і без нівелювання хвороби, прагнення активно сприяти лікуванню (рис. 1).

Підлітки із серцево-судинними захворюваннями

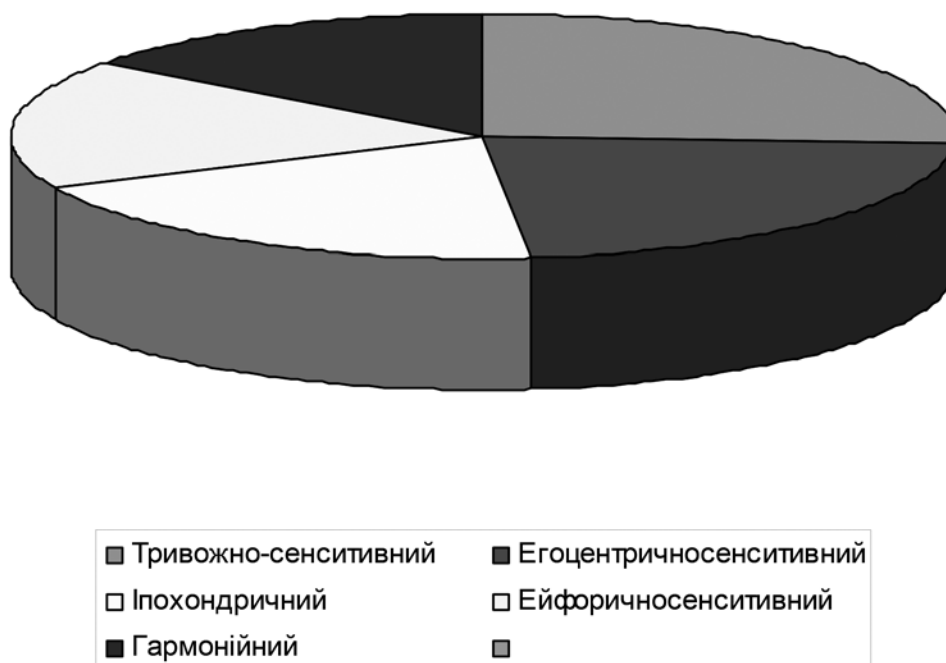


Рис. 1. Типи ставлення до хвороби за методикою діагностики типів ставлення до хвороби підлітків із серцево-судинними захворюваннями

У підлітків із серцево-судинними захворюваннями виявлено тривожно-сенситивний, егоцентрично-сенситивний, іпохондричний, ейфорично-сенситивний та гармонійний типи ставлення до хвороби.

За результатами методики Дембо-Рубінштейн, спостерігаємо, що рівень самооцінки підлітків із серцево-судинними розладами є нижчим, ніж у контрольній групі. Це свідчить про те, що досліджувані експериментальної групи недооцінюють себе, що зумовлює несприятливий розвиток особистості. Зазвичай за низькою самооцінкою можуть критись два зовсім різних психологічних явища, справжня невпевненість у себе та «захисне» декларування відсутності потенціалу та здібностей, що дозволяє не докладати зусиль, і уникати відповідальності.

За тестовою методикою фрустраційних реакцій Розенцвейга одержано такі результати: тип реакції *фрустрація на перешкоді* вищий у контрольній групі підлітків. Ця тенденція характеризується як нівелююче значення перешкоди, в експериментальній групі досліджуваних у меншій кількості проявляється схильність до цього типу реакції.

У підлітків із серцево-судинними захворюваннями спостерігається значно вищий рівень реакції *фрустрація на самозахисті* з акцентом на засудженні інших, коли очевидна власна провина, у контрольній групі значно менше виражений цей тип реакції. *Фрустрація на задоволенні потреб* — цей тип реакції вищий у контрольній групі підлітків, що характеризується як спрямування на вирішення проблеми, внаслідок чого досліджуваним із контрольної групи властива самостійність у вирішенні проблем, або ж вони вважають, що час і хід подій призведуть до їх вирішення. Натомість у експериментальній групі цей тип реакції приймає форму вимоги допомоги від інших осіб, особливо близьких. За напрямом реакції у експериментальній групі досліджуваних спостерігається посутньо вища екстрапунітивність реакції у порівнянні із контрольною групою. Екстрапунітивність свідчить про підкреслення ступеня фруструючої ситуації, значною мірою засуджуються зовнішні причини фрустрації, відповідальність за ситуацію ставиться в докір іншим особам.

В експериментальній групі домінуючою у порівнянні із контрольною є інтропунітивність, що проявляється у спрямуванні фруструючої реакції обстежуваним на себе через прийняття провини. У контрольній групі тенденція спрямована на себе через відповідальність за виправлення цієї провини. Імпунітивність реакції проявляється вищою у контрольній групі в порівнянні з експериментальною. Фруструюча ситуація розглядається досліджуваними як малозначуща, як відсутність будь-якої провини, а в експериментальній групі ця ситуація набуває значення чогось такого, що може бути виправлено само по собі, варто тільки зачекати, не докладаючи зусиль.

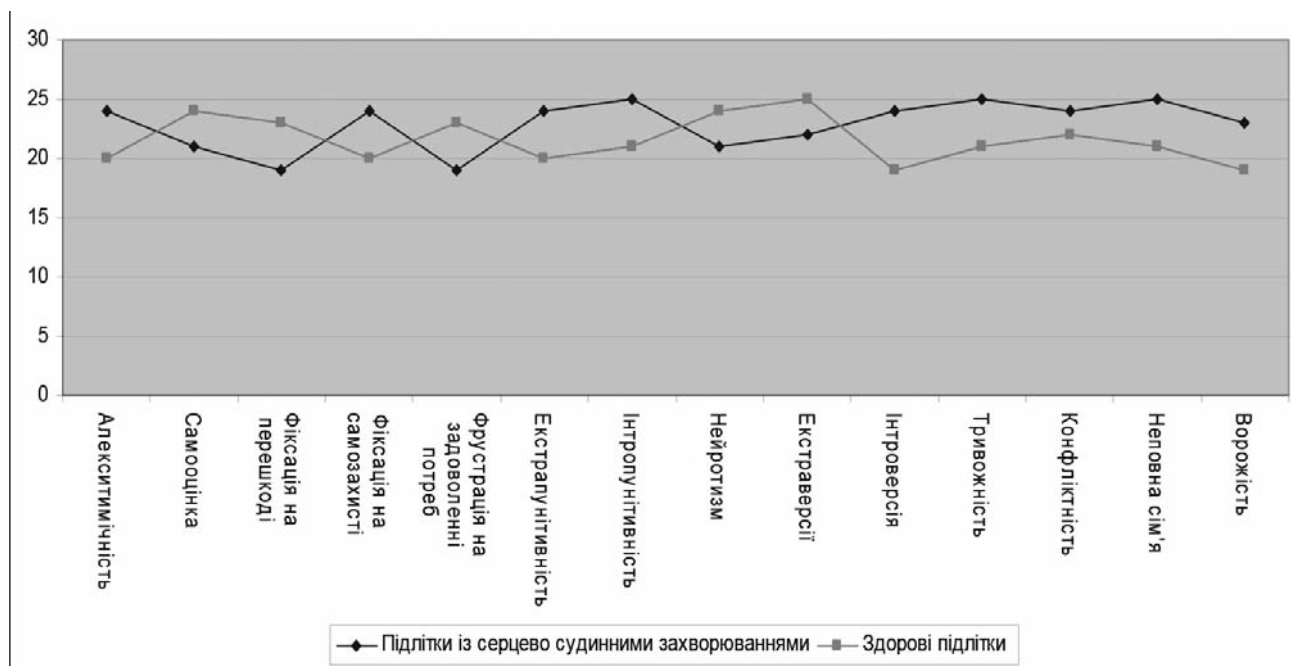
За результатами методики Айзенка ЕРІ можемо зробити висновки, що у підлітків із серцево-судинними розладами рівень нейротизму (емоційної нестабільності) є високим у порівнянні із контрольною групою, що свідчить про нервозність, мінливість настрою, погану адаптацію до оточення, стурбованість, відчуття провини, депресивність, імпульсивність, нестійкість уваги. У стресових ситуаціях ці підлітки схильні поводитись неорганізовано, стосунки з оточенням нерівні, інтереси мінливі. Вони невпевнені у собі, надмірно вразливі, часто бувають роздратованими, схильні неадекватно реагувати на подразники, швидко втомлюються, схильні до нав'язливих думок. Існує висока потреба у підтримці та схваленні з боку оточуючих. У здорових підлітків переважає емоційна стабільність. За показниками вираженості екстраверсії переважає контрольна група підлітків, що свідчить про більшу імпульсивність, запальність, дії під впливом емоцій. Підлітки із серцево-судинними розладами є більш інтровертовані, що характеризуються як спокійні, віддалені від усіх, крім близьких людей, планують свої дії, люблять порядок у всьому і тримають свої почуття під суворим контролем.

Опрацювання проективної методики «Малюнок сім'ї» визначає такі шкали та показники за ними. Сприятливість сімейної ситуації характеризується значно нижчим рівнем у підлітків із проявами хвороби, ніж у їхніх здорових однолітків. У експериментальній групі спостерігається високий рівень тривожності в сім'ї у порівнянні із контрольною групою. Конфліктність у сім'ях підлітків із серцево-судинними розладами характеризується вищим рівнем суб'єктивної оцінки у порівнянні із контрольною групою. У підлітків із серцево-судинними розладами простежується високий рівень відчуття неповноцінності в сім'ї, що спричинене загалом несприятливістю сімейної ситуації. Воротність як показник нестабільності, дисгармонійності сім'ї притаманний експериментальній групі досліджуваних і в незначних аспектах проявляється у контрольній групі.

Однією із ключових ознак сприятливості сімейної ситуації є повнота сім'ї. Результати опрацьованих методики засвідчують, що більшість підлітків із серцево-судинними розладами зростають у неповних сім'ях (рис. 2).

Можливість визначити емоційні особливості підлітків із серцево-судинними захворюваннями у порівнянні із здоровими однолітками дала методика «Малюнок людини». Експериментальній групі досліджуваних властивий високий рівень емоційної напруженості у порівнянні із контрольною групою, що свідчить про постійну готовність до несприятливого розвитку подій, із супроводом постійного дискомфорту, тривоги та страху. Характеризується негативним емоційним забарвленням поведінки, хиткою мотивацією. Це призводить до зниження ефективності загальної діяльності аж до її дезорганізації. Підлітки із серцево-судинними розладами виокремлюються високим рівнем тривожності. Що є неблагополучною тенденцією розвитку особистості. Ці ознаки у незначному прояві спостерігається у здорових підлітків.

Досліджувані експериментальної групи мають більшу схильність до ригідності, ніж контрольної групи. Ці ознаки проявляються в ускладненості переходу від одних думок та дій до інших. Хворим підліткам важко переакцентувати свою увагу із захворювання на якийсь інші аспекти життя. Негативізм як риса підліткового віку спрямована на епатажний процес, привернення уваги. У підлітків із серцево-судинними розладами ця риса значно більше виражена, ніж у контрольної групи.



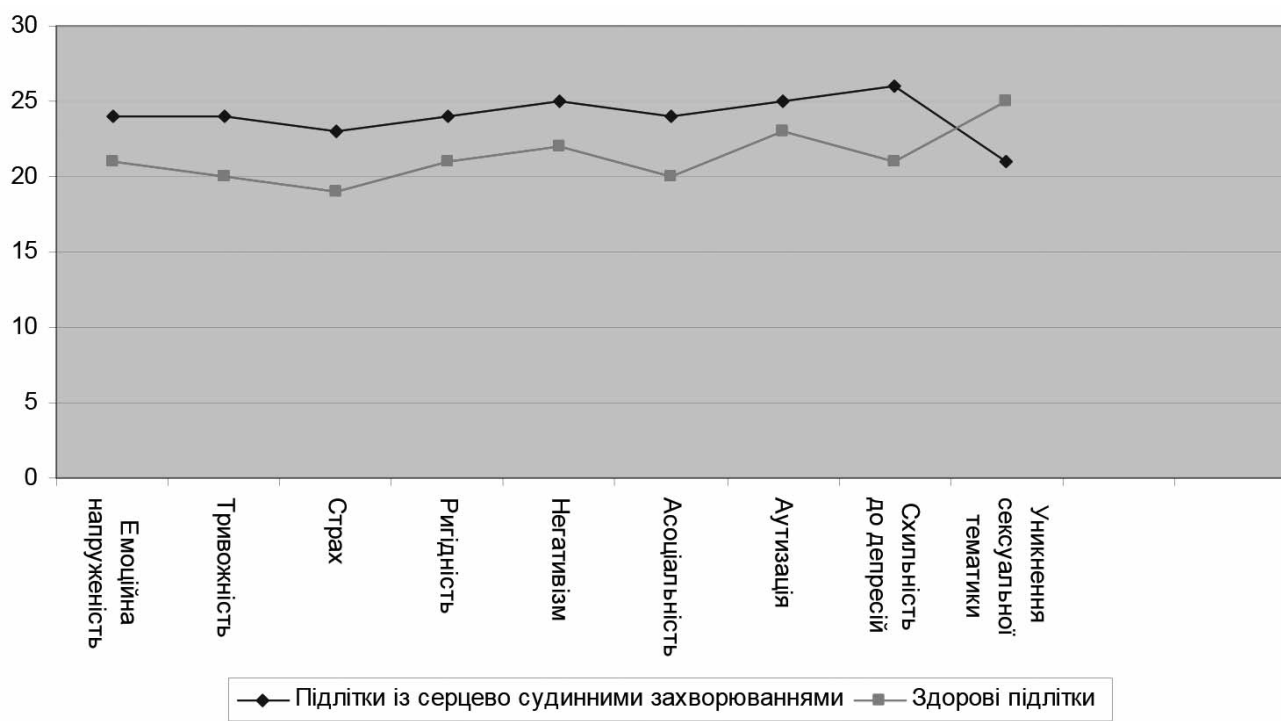
**Рис. 2.** Психологічні особливості підлітків із серцево-судинними захворюваннями та контрольної групи підлітків за методикою Дембо-Рубінштейн, тестом фрустраційних реакцій Розенцвейга, методикою Айзенка ЕРІ та методикою «Малюнок сім'ї»

Експериментальній групі підлітків властивий високий рівень асоціальності, що проявляється у невмінні адаптуватись у суспільстві, як наслідок вони сприймають себе відштовхнутими соціумом, зокрема однолітками, значною мірою через певні обмеження, пов'язані із захворюванням. Ця риса у незначному відсотку проявляється у досліджуваній групі здорових підлітків. Підліткам із серцево-судинними розладами властивий значний рівень аутизації, занурення у світ власних переживань та проблем, простежується небажання налагоджувати дружні стосунки із однолітками, що у дуже незначному прояві трапляється у контрольній групі. Прояв страху як емоція, що виникає внаслідок соціальної нестабільності існування індивіда, скерована на джерело дійсності, тобто небезпеки та загрози, що несе захворювання. Джерело небезпеки для досліджуваних є не однозначним — хвороба як фізична загроза життю та соціальні, дезадаптуючі наслідки від неї. У контрольній групі підлітків ці ознаки виявлені на незначному рівні. У експериментальній групі досліджуваних спостерігається дуже високий рівень конфліктності у порівнянні з контрольною групою.

Підліткам із серцево-судинними розладами властивий високий рівень схильності до депресій, такі ознаки, як негативне емоційне тло, зміни мотиваційної сфери, когнітивних уявлень та загальної пасивності поведінки, різко знижується самооцінка, що майже не спостерігається у групі здорових підлітків. Серед експериментальної групи простежується закономірна тенденція уникнення сексуальної тематики та погано сформована статевая самоідентифікація підлітків, у контрольній групі простежується зворотна ситуація — у цих підлітків високий інтерес до сексуальної сфери та яскраво виражена статевая самовизначеність (рис. 2).

Згідно із результатами порівняльного аналізу (за t-критерієм Стьюдента), у підлітків із серцево-судинними захворюваннями та здорових підлітків виявлено відмінність за рівнем алекситимії ( $t = 2,767$ ,  $df=81$ ; при  $p=0,0070$ ). В групі підлітків із серцево-судинними захворюваннями вищий рівень прояву цієї ознаки на відміну від здорових підлітків. Це можна пояснити тим, що підлітки із серцево-судинними захворюваннями мають труднощі у вербалізації пережитих емоцій та почуттів, оскільки хвилюються, що можуть викликати нерозуміння в оточуючих та неприязнь через власне захворювання.

В порівнюваних групах є відмінність за рівнем самооцінки ( $t = 2,547$ ,  $df=81$ ; при  $p=0,0560$ ). У групі здорових підлітків вищий рівень прояву цієї ознаки на відміну від підлітків із серцево-судинними захворюваннями. Це можна пояснити тим, що підлітки, у яких відсутні серцево-судинні захворювання, впевнені у власних силах, адекватно оцінюють себе та свої можливості і досягнення, досить критично ставляться до себе, прагнуть реально дивитися на свої невдачі та успіхи, намагаються ставити перед собою досяжні цілі, які можна здійснити насправді. Натомість підлітки із серцево-судинними захворюваннями неадекватно оцінюють свої можливості, що зумовлює невпевненість в собі.



**Рис. 2. Психологічні особливості підлітків із серцево-судинними захворюваннями та підлітків, з яких відсутні серцево-судинні захворювання за методикою «Малюнок людини»**

Відмінність у рівні екстраверсії ( $t=2,487$ ,  $df=81$ ; при  $p=0,0687$ ). У групі здорових підлітків вищий рівень прояву цієї ознаки на відміну від підлітків із серцево-судинними захворюваннями. Це можна пояснити тим, що підлітки, у яких відсутні серцево-судинні захворювання, спрямовані на зовнішній світ, віддають перевагу соціальним та практичним аспектам життя без занурення у світ уяви та роздумів, вони оптимістичні, імпульсивні, мають широке коло спілкування і слабкий контроль над емоціями та почуттями. Натомість підлітки із серцево-судинними захворюваннями надають перевагу роздумам і уяві в операціях з реальними зовнішніми об'єктами, вони спокійні, віддалені від усіх, крім близьких, планують свої дії завчасно, люблять порядок у всьому і тримають свої почуття під суворим контролем.

Відмінність у рівні тривожності ( $t=2,734$ ,  $df=81$ ; при  $p=0,0987$ ). У групі підлітків із серцево-судинними захворюваннями вищий рівень прояву цієї ознаки, на відміну від здорових підлітків. Це можна пояснити тим, що підлітки із серцево-судинними захворюваннями схильні до надмірного хвилювання, фрустрації, станів тривоги в ситуаціях, загрозливості яких перебільшуються. Вони хвилюються за перебіг захворювання та переймаються думками інших. Їх тривожить, що оточуючі, дізнаючись про їхнє захворювання, вважатимуть їх неповноцінними та відвернуться від них.

Спостерігається відмінність у рівні фіксації на самозахисті ( $t=2,543$ ,  $df=81$ ; при  $p=0,0438$ ). У групі підлітків із серцево-судинними захворюваннями вищий рівень прояву цієї ознаки, на відміну від здорових підлітків. Це можна пояснити тим, що підлітки із серцево-судинними захворюваннями прагнуть захистити себе, своє «Я» від впливу фруструючих ситуацій, пов'язаних із власним захворюванням (рис. 4).

Можемо дійти висновку, що в підлітків із серцево-судинними захворюваннями виявлено тривожно-сенситивний, егоцентрично-сенситивний, іпохондричний, ейфорійно-сенситивний та гармонійний типи ставлення до хвороби. Вищий рівень алекситимії, тривожності та фіксації на самозахисті, екстрапунітивності, інтропунітивності, нейротизму, інтроверсії. Нижчий рівень самооцінки, екстраверсії, фіксації на задоволення потреб, фіксації на перешкоді. Також негативний вплив на одужання підлітків із серцево-судинними захворюваннями чинить несприятливість сімейної ситуації, конфліктність, тривожність та ворожість. Натомість у групі здорових підлітків спостерігається вищий рівень самооцінки, екстраверсії та нижчий рівень алекситимії, тривожності та фіксації на самозахисті.



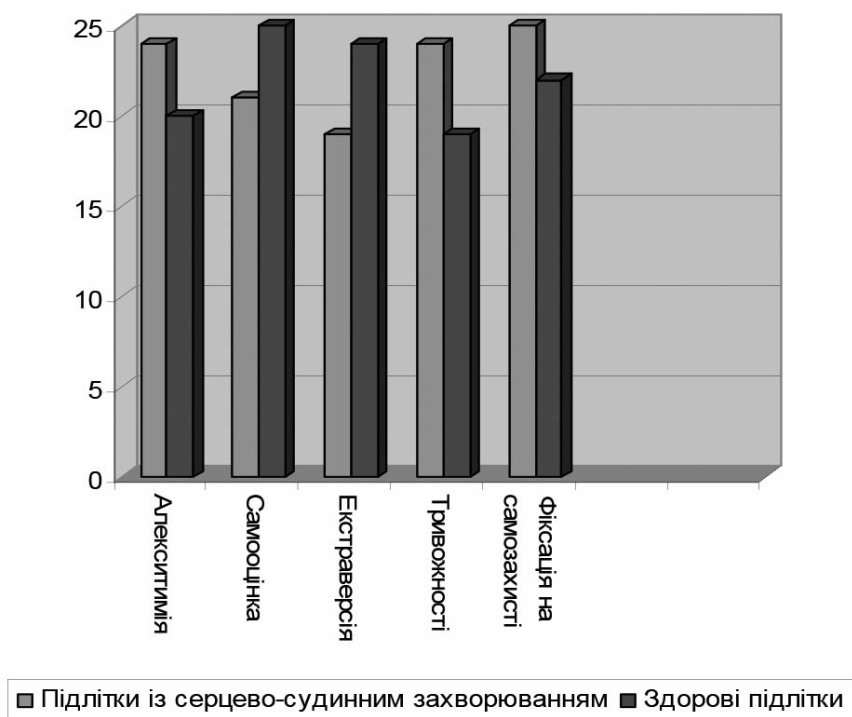


Рис. 4. Результати порівняльного аналізу за шкалами алекситимія, самооцінка, екстраверсія, тривожність, фіксація на самозахисті

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Каган В.Е. (1993) Внутренняя картина здоровья — термин или концепция? / В. Е. Каган // Вопросы психологии. № 1. — С. 86–88.
2. Коцан І.Я., Ложкін Г.В., Мушкевич М.І. (2011) Психологія здоров'я людини. — Луцьк: Волин. нац. ун-т ім. Лесі Українки. — 50–340 с.
3. Савчин М.В., Василенко Л.П. (2011) Вікова психологія: навч. посіб. — Вид. 2-ге доп. — К.: Академвидав, 2011. — 134–158 с.

#### REFERENCES

1. Kagan V. E. (1993) Vnutrennyaya picture of health — Or The term concept? // Vopr. Psycholohyy, (1), pp. 86–88.
2. Kotsan I. Y., Lozhkyn G. V., Mushkevich M. I. (2011) Psychology health — Lutsk, Volyn. nat. University of them. Ukrainian Lesia, pp. 50–340.
3. Glow M. V., Vasilenko L. P. (2011) Developmental Psychology: teach. guidances. 2 nd ext. ed. — K.: Akademvyday, pp. 134–158.

## ОСНОВНІ ЧИННИКИ ВЖИВАННЯ НАРКОТИЧНИХ РЕЧОВИН СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

УДК: 364.272-053.6

**Фрадинська, Аліна,**

кандидат психологічних наук,

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

кафедра психології, доцент

e-mail: [alehandral@mail.ru](mailto:alehandral@mail.ru),

**Чумак, Наталія,**

ВНЗ Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна»,

Хмельницький інститут соціальних технологій (Україна, м. Хмельницький),

студентка

### АНОТАЦІЯ

*У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми основних чинників вживання наркотичних речовин серед підлітків. Представлено класифікацію основних груп чинників впливу на бурхливе поширення наркотиків і наркоманії серед підлітків, а саме: соціальні, економічні, демографічні, моральні, політичні, медичні, психологічні аспекти. Особливу увагу приділено психологічному аспекту проблеми поширення наркоманії. Результати дослідження дають змогу стверджувати, що існують психологічні чинники, які обумовлені як індивідуальними, так і соціальними особливостями людини. Ставлення дітей, підлітків і молоді до наркотиків залежно від належності до тієї або іншої вікової групи змінюється. За результатами наукових досліджень впливу акцентуацій характеру на схильність підлітків до вживання наркотиків, встановлено, що зазначене явище найчастіше поширене серед гіпертичних, нестійких, епілептоїдних та істероїдних типів.*

**Ключові слова:** підлітки, наркотичні речовини, основні чинники впливу, проблеми поширення наркоманії.

## MAIN FACTORS OF TAKING NARCOTICS AMONG THE TEENAGERS

**Fradins'ka, Alina,**

candidate of psychological sciences,

Open International University of Human Development «UKRAINE»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Khmelnytskyi, Ukraine),

Department of Psychology, Docent,

e-mail: [alehandral@mail.ru](mailto:alehandral@mail.ru)

**Chumak, Natalia,**

Open International University of Human Development «UKRAINE»,

Khmelnytskyi Institute of Social Technologies (Khmelnytskyi, Ukraine),

student

### SUMMARY

*The theoretical analysis of problem of main factors of taking narcotics among the teenagers is done in this article. The classification of the main groups of factors of influence on the rapid spreading of narcotics and narcotic addiction among the teenagers is represented. These groups of factors are social, economic, demographic, moral, political, medical and psychological aspects. Special attention is paid to the psychological aspect of problem of spreading of narcotic addiction. The results of the research give us a possibility to affirm that there are psychological factors which are caused by as individual, so the social peculiarities of a person. Attitude of children, teenagers to narcotics is changed depending on the belonging to this or that age group. According to the results of scientific research connected with the influence of accentuations of character, it is set that the phenomenon, mentioned above, more often takes place among hypertymic, unstable, epileptic and hysteric types.*

**Key words:** teenagers, narcotic substances, main factors of influence, problem of spreading of narcotic addiction.

На сьогоднішній день деструктивна поведінка підлітків (різні асоціальні прояви: вживання алкогольних та наркотичних речовин, тютюнокуріння) можна пояснити бажанням підлітка самоутвердитись та отримати визнання з боку оточуючих. Але такі поведінкові прояви зумовлені впливом ситуативних чинників, під час яких підліток ніби самостверджується перед оточуючими від незнання іншого способу себе показати. Окрім цього, така поведінка залежить ще й від особистісних конструктів характеру: акцентуацій, Я-концепції, самооцінки, соціальної тривожності, самомоніторингу.

Соціальне неблагополуччя нашої країни, а також неспроможність суспільства та держави протистояти такому явищу призвело до того, що за останні роки відбувається несприятлива динаміка щодо стрімкого зростання наркоманії серед підлітків. Психоактивні речовини стали однією з невід'ємних складових та засобів «влаштування» власного дозвілля серед молодих людей юнацького та підліткового віку. Дуже часто, діти-підлітки залишаються без пильної уваги з боку дорослих, в яких майже не вистачає часу на виховні заходи. Відповідно підлітки намагаються віднайти певні засоби самореалізації у вуличних компаніях, в яких дуже часто невід'ємним атрибутом дозвілля є психоактивні речовини. Протягом тривалого часу профілактичні заходи, які здійснювалися з підлітками зводилися до меж, у рамках яких відбувалося формування їхніх уявлень щодо небезпеки, яка їм загрожує від вживання психоактивних речовин. Проблема поширення наркоманії відображено у працях вітчизняних та зарубіжних вчених, зокрема: Ю.Аргунової В.Бітенського, А.Габіані, С.Дворяка, І.Звереві, Д.Колесова, А.Лічка, Н.Максимові, В.Оржеховської, О.Пилипенка, В.Ягодинського.

На сьогодні вкрай важливим є формування стійкої установки серед осіб підліткової категорії на здоровий спосіб життя. Окрім цього, необхідністю є розвиток в них спроможності чинити опір вабленню вжити психоактивну речовину. Тому для цього, насамперед, необхідно визначити основні чинники поширення вживання психоактивних речовин серед осіб підліткової категорії. За даними Українського медичного та моніторингового центру з алкоголю та наркотиків МОЗ України найбільш поширеною наркотичною речовиною, яку вживає шкільна молодь віком 14–17 років, принаймні, один раз протягом життя, є марихуана або гашиш (13,1%). Серед молоді вживання інгалянтів становить 3,4%, транквілізаторів, седативних речовин — 4,2%. Також поширеною наркотичною речовиною, що вживається серед шкільної молоді, є екстазі (3%), що є «дискотечним» наркотиком. В усіх вікових групах розповсюдженість вживання наркотиків серед хлопців є більшою ніж серед дівчат.

Аналіз різних наукових поглядів та результатів практичних набутоків щодо проблеми наркоманії дає змогу виокремити основні групи чинників впливу на стрімке поширення психоактивних речовин серед підлітків, а саме: соціальні, економічні, демографічні, моральні, політичні, медичні та психологічні чинники.

З точки зору соціального підходу можна стверджувати про негативне суспільне ставлення до людей, які зловживають психоактивними речовинами. Це призводить до неадекватної реакції з боку соціуму щодо людини, яка є залежною від психоактивних речовин, та як наслідок — неприйняття та байдужість до неї. Відповідно, єдиним середовищем, де таку людину приймають за «свою» — це люди з подібною проблемою, зумовленою зловживанням психоактивними речовинами [1, с. 4]. Неприйняття та вигнання такої людини з соціального середовища змушує її існувати у такому несприятливому мікросоціумі, яке руйнує її значно більше, ніж психоактивні речовини. Але, на жаль, більш ніде, окрім цього зазначеного середовища, наркоман не може існувати. Формується свій, особливий культ споживання психоактивних речовин, який є невід'ємною частиною специфічного способу життя, займає найвищий щабель в ієрархії цінностей, стає сленгом, певним атрибутом, стереотипом, установками, поняттями, міфами. Культ споживання психоактивних речовин постає для молоді та підлітків важливим сенсом життя.

У рамках економічного підходу незаконність обігу психоактивних речовин зумовлює значущій за своїм обсягом тіньовий обіг коштів. Держава виділяє дуже великі кошти на утримання людей, залежних від психоактивних речовин. Ці кошти є вкрай необхідними для реалізації заходів щодо вирішення проблем, пов'язаними із охороною здоров'я звичайних людей. Поширення залежності юнаків та підлітків від психоактивних речовин відображається на поведінковому акті, діях, діяльності та призводить до знищення трудової мотивації [1, с. 4]. Відповідно, у сфері матеріального та духовного виробництва спостерігається беззупинна втрата робочої сили, адже залежна від психоактивних речовин людина не може працювати на рівні з людиною, яка не страждає від залежності. Медичний підхід до вирішення проблеми зловживання психоактивними речовинами стає малоефективним та надієвим як у контексті лікування, так і у контексті профілактики.

З точки зору демографічного підходу до зазначеної проблеми можна стверджувати, що до систематичного зловживання психоактивними речовинами втягуються переважно юнаки та підлітки

чоловічої статі. Співвідношення залежних людей серед категорій чоловічої та жіночої статі становить приблизно 10/1. Поширення зловживання психоактивними речовинами зумовлює руйнацію стереотипу статевої поведінки чоловіків та жінок та поступове згасання в них сексуальних інстинктів. Смертельні випадки від передозування зумовлюють різкі диспропорції у співвідношенні статей, наслідками яких є — зниження рівня народжуваності, збільшення кількості самотніх жінок та неповних сімей. Високий рівень смертності серед людей, залежних від психоактивних речовин спричинює значне збільшення «бездітних» і безпритульних людей категорії старечого віку, які приречені на самотність та безпорадність.

У контексті морального погляду на проблему зловживання підлітками психоактивними речовинами стає очевидним, що її глобальність зумовлює руйнацію моральності та особистісну деградацію, що й відображається на поведінкових проявах у плані довільного її регулювання. Основою поведінки такої людини стає потреба знайти та вжити психоактивну речовину, яка й спрямовує її. Це, у свою чергу, зумовлює формування наркотичної системи цінностей.

У рамках політичного погляду на проблему зловживання підлітками психоактивними речовинами можна стверджувати, що останнім часом негативна тенденція її поширення набуває проблеми загальнонаціонального масштабу, поступово набуваючи статус головної загрози національній безпеці країни. Масштабністю зазначеної проблеми скористалися різні суб'єкти політики (діячі-політики, політичні партії тощо), а також певні соціальні групи та спільноти, роблячи спроби спекулювати на темах, пов'язаних з проблемою поширення залежності від психоактивних речовин серед молодих людей підліткової та юнацької категорії. На жаль, здебільшого спроби привернути увагу суспільства до зазначеної проблеми з боку суб'єктів політики, зумовлені прагматичними намірами, а саме: прагненням вигідного розв'язання власних проблем та покращення своєї позиції.

У рамках медичного погляду необхідно зауважити, що традиційна наркологія пояснює залежність людини від психоактивних речовин як хронічну, невиліковну хворобу, протягом якої спостерігаються різнотривалі періоди ремісії. Відповідно, суто медичний підхід до вирішення проблеми залежності від психоактивних речовин стає неефективним як у плані лікувальних та реабілітаційних, так і у плані профілактичних заходів [1, с. 4].

З точки зору психологічного підходу необхідно зауважити, що залежними від психоактивних речовин можуть стати люди з будь-якими характерологічними рисами. Разом з цим, бажання стосовно зміни стану свідомості є притаманним будь-якої людини, хоча, необхідно зазначити, що не всі люди зловживають психоактивними речовинами. Результати проведених досліджень дають змогу стверджувати, що існують психологічні чинники, які обумовлені як індивідуальними особливостями людини так і соціальними умовами її існування [1, с. 9].

Ставлення дітей, підлітків і молоді до психоактивних речовин протягом їхнього онтогенезу істотно змінюється, наприклад:

— у віці від 8 до 11 років, у препубертатний період, діти можуть цікавитися усім, що пов'язане з психоактивними речовинами — їхньою дією, засобом вживання тощо. Психоактивні речовини для них є — невідомим і заборонним світом. А це, у свою чергу, детермінує їхню особливу зацікавленість. За результатами експериментальних досліджень, діти цього віку могли нічого не чути та/або нічого не розуміти про наслідки зловживання психоактивними речовинами. Інформація про наркотики, яку вони найчастіше отримують зі слів друзів та випадкових знайомих, є ніби вирваною з контексту — частковою, неповною та уривчастою. Дуже часто дітей цього віку залучають у більш дорослі «спільноти» як розповсюджувачів психоактивних речовин;

— у віці від 11 до 13 років є небезпека початку вживання, а потім й зловживання підлітками психоактивними речовинами. Як детермінантою формування інтересу до ПАР стає широко розповсюджена оманлива інформація стосовно них та загальна доступність. Про психоактивні речовини підлітки цього віку вже знають багато різноманітної інформації, яку вони отримують від знайомих та друзів під час спілкування. Але зміст зазначеної інформації дуже часто має спотворений та оманливий характер. Ставлення до психоактивних речовин в підлітків формується якщо не позитивного боку, то з присутністю певного «ореола привабливості». Небезпека зловживання підлітками психоактивними речовинами є недооціненою у сучасному суспільстві. Обговорення проблеми наркотизації та алкоголізації підлітків відбувається тільки на найнижчому — місцевому рівні. Перші випадки наркотизації й алкоголізації в підлітків у 11–13 років пов'язані, передусім, із несприятливими умовами в колі сім'ї або шкільного колективу, почуттям самотності та приреченості, критичним ставленням до поведінки однолітків. Також загальнодоступними є лікарські препарати та побутова хімія, які «винахідливі» залежні підлітки можуть застосовувати в якості психоактивної речовини. Небезпечним є те, що вони нібито вважаються менш шкідливими та небезпечними;

— у віці від 14 до 17 років, який є найнебезпечнішим для початку експериментування з будь-якими психоактивними речовинами, досвід знайомства з психоактивними речовинами відбувається

на дискотеках, молодіжних вечірках, у компаніях друзів, у підворітті, тобто, в просторах, що є ізольованими від впливу дорослих. У більшості підлітків на цей час може бути вже безпосередній власний досвід споживання тої або іншої психоактивної речовини, або опосередкований — через інформацію від близьких знайомих та однолітків. Разом із розширенням обсягу й об'єктивізацією інформації щодо наркотиків та ризику, щодо зловживання психоактивними речовинами, має місце формування суб'єктивного ставлення до них [1, с. 10].

Проаналізувавши результати дослідження німецького психолога К.Леонгарда стосовно акцентуацій характеру як індивідуальної властивості людини, психіатр та нарколог А.Лічко дійшов висновку, що підлітки, які є схильними до зловживання психоактивними речовинами, найчастіше зустрічаються серед таких акцентуйованих типів:

— підлітки з гіпертимністю у більшості прагнуть до спілкування, до взаємодії із однолітками. Будучи фізично активними, вони постійно проявляють ініціативу, що, у свою чергу, зумовлює їх першість у компаніях та позицію лідерства. Разом з цим вони мають організаторські здібності, що проявляються у взаємодії з іншими, а також оптимістично налаштовані щодо виконання доручень. Але наявність в гіпертимів потреби адреналіну, жадою пригод і вражень може призвести до небажаних, неблагополучних компаній, які проводять вільний час, зловживаючи психоактивними речовинами [2, с. 381];

— для підлітків нестійкого типу характерним є низький рівень довільності, прагнення до бездіяльного проведення часу, до веселощів. Вони не визнають ніяких доручень з боку дорослих та вчителів, надаючи перевагу азартним іграм, ігровим автоматам та вживанню психоактивних речовин [2, с. 381].

Підлітки епілептоїдного типу відрізняються емоційним застряганням, образливістю, злопам'ятністю, неадекватною наполегливістю в досягненні мети. Періодичні зміни настрою виникають без будь-яких причин і супроводжуються станами нудьги, досади, страху, гніву. Зазначені риси характеру стають перешкодою для нормального процесу соціальної адаптації. Маючи низький рівень адаптивних здібностей епілептоїди будь-яким чином прагнуть «відійти» від реалій буденності за допомогою ПАР. Причому звикання до психоактивних речовин у них відбувається майже з першої спроби. Внаслідок відсутності почуття міри, алкогольні напої та слабкі наркотики вони споживають у великих дозах. Це, у свою чергу, спричинює проблему формування в них залежності від ПАР [3, с. 108].

Підлітки істероїдного типу характеризуються демонстративністю, прагненням бути у центрі уваги, причому вони намагаються привернути увагу до себе будь-якими засобами, а саме: влаштовують сварки, конфліктують. Споживання наркотиків пов'язане із бажанням виділитися, своєю незалежністю, неординарністю, а також прагненням «втекти» від реалій життя. Невдачі та негаразди, які відбуваються з ними, дуже часто зумовлені наявністю неадекватно завищеної самооцінки [2, с. 381].

Підлітки, які мають зазначені акцентуації, зовсім не обов'язково можуть стати алкоголіками або наркоманами. Ці характерологічні риси є передумовою для формування в них ваблень до психоактивних речовин. Бажано ще раз зауважити на тому, що такі характерологічні загострення є крайніми варіантами нормального розвитку психіки. За наявності загостреної циклоїдної, астено-невротичної, сенситивної акцентуації, зловживання психоактивними речовинами серед підлітків зустрічається вкрай рідко [1, 10]. Все залежить від того, які профілактично-виховні впливи будуть застосовуватися щодо них та яке соціальне мікросередовище їх оточує.

Таким чином, успішність профілактичних заходів щодо попередження наркоманії серед осіб підліткової категорії, визначається встановленням основних чинників вживання ними психоактивних речовин. Разом з цим необхідним є врахування вікового періоду підлітків, а також виявлення можливих патохарактерологічних рис, залежно від яких формується відповідне ставлення до наркотиків.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Люманова Л.Р. (2006) Профілактика наркоманії в детско-подростковой среде. / Л.Р. Люманова. — Симферополь : мсп «Ната». — 78 с.
2. Петрушкин В.И., Петрушкина Н.В. (2003) Валеология: учеб. пособие. — М. : Гардарики. — С. 76–390.
3. Харченко С.Я., Кальченко Л.В., Золотова Г.Д., Горенко С.В. (2009) Соціально-педагогічна робота з дітьми групи ризику. — Луганськ : Вид-во ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка». — 145 с.

## REFERENCES

1. Ljumanova L.R. (2006) Profilaktika narkomanii v detsko-podrostkovej srede. — Simferopol' : msp «Nata». — 78 s.
2. Petrushkin V.I., Petrushkina N.V. (2003) Valeologija: ucheb. posobie. — M. : Gardariki. — S. 376–390.
3. Harchenko S. Ja. Kal'chenko L. V., Zolotova G. D., Gorenko S. V. (2009) Social'no-pedagogichna robota z dit'mi grupi riziku. — Lugans'k : Vid-vo DZ «LNU imeni Tarasa Shevchenka». — 145 s.

## Розділ VIII

# ПЕДАГОГІКА

### СЕНСИТИВНІСТЬ ТА СОЦІАЛЬНА УЯВА ЯК ФУРКАЦІЙНІ ЧИННИКИ СТАНОВЛЕННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ПЕДАГОГА

УДК 925 : 159.923

**Івашкевич, Едуард,**

кандидат психологічних наук,

Рівненський державний гуманітарний університет (Україна, м. Рівне),

кафедра загальної психології та психодіагностики,

доцент,

e-mail: Natasha1273@ukr.net

#### АНОТАЦІЯ

*Проаналізовано особливості сенситивності та соціальної уяви як фуркаційних чинників становлення соціального інтелекту педагога. Охарактеризовано авторську концепцію соціального інтелекту, яка передбачає, що соціальний інтелект вміщує когнітивну, мнемічну та емпатійну підструктури.*

*Когнітивна підструктура соціального інтелекту включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях. Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту детермінується функціями останнього, а саме пізнавально-оцінною, від якої залежить грамотна переробка та оцінювання інформації, яку сприймає суб'єкт; прогностичної, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (ця функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілкуванню); рефлексивної, яка знаходить своє відображення безпосередньо в самопізнанні. У свою чергу, макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту виявляється у ставленні індивіда до себе як до цінності, ціннісно-смісловій позиції до міжособистісних відносин, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, аксіологічного ставлення до професійної та інших видів діяльності.*

*Мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Мнемічна підструктура базується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс. Полімодальність у цьому разі означає наявність у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер буття індивіда. Формально вони можуть суперечити один одному, проте психологічно в нормі є внутрішньо узгодженими, забезпечуючи єдність мнемічної складової соціального інтелекту.*

*Наявний на рівні мнемічного компонента комплекс інтерпретацій має власну ієрархію: Я — інші люди — навколишній світ. Кожен з цих рівнів інтерпретацій представлений на рівні мнемічного компонента у вигляді його специфічних залежних підструктур. Ядром особистісного інтерпретаційного комплексу є накопичена індивідом сукупність оцінок самого себе. При цьому оцінне ставлення до себе завжди залишається суб'єктивно незавершеним, відкритим. Ураховуючи особливості взаємодії особистості з навколишнім соціумом, у людини виявляється інтегральна характеристика індивідуального досвіду — самоповага особистості, сполучена з поняттям суб'єктивної вартості. Особистісний інтерпретаційний комплекс педагога характеризується можливістю інтерпретацій інших, їх поведінки і вчинків. Ці*

інтерпретації дозволяють їх учасникам безперервно розширювати і коректувати інтерпретаційний запас особистісного досвіду, забезпечують перевірку на сполучуваність і подібність різних інтерпретаційних комплексів.

У процесі життєдіяльності в індивіда у зв'язку з необхідністю постійно оцінювати інших, їх особливості поведінки і вчинків, поступово виробляються різні стратегії оцінок за критерієм сумісності свого сприйняття світу і сприйняття його іншими. У свою чергу, ці стратегії оцінок і формують відповідний особистісний інтерпретаційний комплекс у міжособистісній сфері, який є доміантним на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту.

Емпатійна складова соціального інтелекту педагога більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки індивід обирає як пріоритетну, що очікує від оточуючих його суб'єктів, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався у людини, які можливості є у цього індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем соціального життя тощо.

**Ключові слова:** соціальний інтелект, фуркаційні чинники, сенситивність, соціальна уява, когнітивна, мнемічна та емпатійна підструктури соціального інтелекту.

## SENSYTYVNIST AND SOCIAL FURKATSIYNI IMAGINATION AS A FACTOR OF SOCIAL INTELLIGENCE TEACHER

**Ivashkevich , Edward,**

Candidate of Psychological Science,  
Rivne State Humanitarian University (Ukraine, Rivne),  
Department of General Psychology and psychodiagnostic,  
Associate Professor,  
e-mail: Natasha1273@ukr.net

### SUMMARY

*In this article the peculiarities of sensitiveness and social imagination of the person as furcative factors of the development of social intellect of a teacher were analyzed. The author's conception of social intellect shows us that this intellect includes cognitive, mnemonic and emphatic structures.*

*Cognitive substructure of social intellect involves a set of fairly stable knowledge, assessment, rules of interpretation of events, human behavior, their relationships, etc. Social intellect is based on the existing system of interpretation on micro-structural and macro-structural levels. The microstructure of cognitive component of social intellect is determined by the features of the latter, namely cognitive evaluation, which determines the competent processing and evaluating the information that the subject perceives, his / her prediction, based on planning and forecasting of interpersonal interactions, communication, providing proper performance of the process of communication (this function is associated with an adequate perception and understanding of the process of communication of the partner). It is based on the mechanism of reflection which is reflected directly in self-knowledge. In turn, the macrostructure of cognitive component of social intellect manifests itself in the attitude of the person to himself/herself as a value, in the valuable semantic position in interpersonal relationships, as well as the updating of motivation and value orientation of the man with the purpose to reach axiological attitude in professional and other activities.*

*Mnemonic component of social intellect of the person describes the presence of the ability to interpret events, life events, behavior of others and their own as the subject of these events. Mnemonic substructure is based on the personal experience of the subject, where subjective statistics constitute personal interpretive complex. Polimodality in this case means that a person has different interpretative systems according to various aspects of life of a man/woman. So, they may conflict with each other, but psychologically they consist of internal structures, providing based unity of mnemonic component and a social intellect.*

*Mnemonic component has its own set of interpretations: I — other people — the world. Each of these levels of interpretation is represented at the level of mnemonic component in the form of its specific dependent substructures. The core of personal interpretations in the complex is the cumulative set of the person estimated himself/herself. This process of evaluative attitude is always subjectively unfinished, open. Analyzing the features of the interaction of the person with the society, the man can be shown as an integral characteristic of the person's experience (self-respect of the person, the concept of subjective value). Personal interpretive complex is characterized by the ability of the person to do interpretations of others, their behavior and actions. These interpretations allow their participants to expand continuously and adjust stock their interpretative personal experience, provide such kind of compatibility and similarity of different interpretational systems.*

*In a space of the relations of the person there is a need to evaluate constantly other people, their behavior and actions, gradually produced a different strategies estimated the criterion of compatibility of people's perception of the world and their perceptions by others. In turn, these strategies form the appropriate assessments and personal interpretive complex in the interpersonal sphere, which presents the dominant level of mnemonic component of social intellect.*

*Emphatic component of social intellect is largely dependent on what shape of the behavior the person chooses as a priority that he / she expects his / her business associated with the complex of interpretative value in relation to the world of the person.*

**Key words:** social intellect, furcative factors, sensitiveness, social imagination, cognitive, mnemonic and emphatic structures of social intellect.

Проблема становлення соціального інтелекту педагога є недостатньо вивченою в психологічній літературі. Це пояснюється, насамперед, тим, що в сучасних психологічних дослідженнях досить мало уваги приділяється вивченню саме проблеми сутності і функцій соціального інтелекту. Хоча соціальний інтелект, крім того, що він є однією з важливих складових процесу життєдіяльності людини, у великій мірі визначає пізнання і розуміння особистістю як своїх дій, вчинків, діяльності в цілому, так і інших людей. Деякі психологи відносять соціальний інтелект до структурних компонентів комунікативних здібностей людини, оскільки вважають, що саме він відповідає за розуміння або нерозуміння суб'єктом вербальних і невербальних реакцій особистості. Ні в кого не викликає сумніву, що саме соціальний інтелект допомагає людині прогнозувати міжособистісні відносини, інтуїтивно передбачати те або інше завершення певних ситуацій, що свідчить про сформовану когнітивну емпатію людей з високим рівнем розвитку соціального інтелекту. Такі індивіди, як правило, вирізняються психологічною витривалістю, стресостійкістю, що допомагає їм з гідністю виходити з різного роду проблем, приймати самостійні рішення навіть в екстремальних ситуаціях і, при цьому, не боятися зробити помилку або зазнати невдачі.

На думку О.С.Михайлової [6, с. 6], соціальний інтелект — це інтегральна інтелектуальна здатність, що забезпечує успішність спілкування та соціальної адаптації, здатність прогнозувати поведінку людей у різних життєвих сферах, у різних життєвих ситуаціях, розпізнавати наміри, почуття та емоційні стани людини за допомогою невербальної й вербальної експресії.

О.С.Михайлова пише, що формуванню соціального інтелекту сприяють не тільки соціальна перцепція, соціальна пам'ять, соціальне мислення, а й соціальна сенситивність. Під нею вченою, так само як і Ю.М.Ємельяновим, розуміється особлива, що має емоційну природу, чутливість щодо психічних станів інших, їх прагнень, цінностей і цілей [6, с. 7].

Сенситивність (як, до речі, й соціальна ява особистості) розглядаються нами як фуркаційні чинники становлення соціального інтелекту педагога, чому й буде присвячено цю публікацію. Отже, завданнями нашої статті є:

1) проаналізувати особливості сенситивності та соціальної яви як фуркаційних чинників становлення соціального інтелекту педагога;

2) охарактеризувати авторську концепцію соціального інтелекту, яка передбачає, що соціальний інтелект вміщує когнітивну, мнемічну та емпатійну підструктури.

Існує принаймні два підходи до визначення поняття «сенситивність». Багато авторів розглядають її як цілісну, загальну властивість, як здатність передбачати (прогнозувати) почуття, думки та поведінку іншої людини. Інші автори віддають перевагу багатокомпонентній теорії соціального інтелекту. Зокрема, американський психолог Г.Сміт вважає, що відповідь на запитання, яку точку зору варто прийняти, залежить від того, що ми хочемо: знаходити та відбирати сенситивних людей або ж актуалізувати, тренувати сенситивність. При виборі має бути віддано перевагу погляду на сенситивність як на загальну особистісну якість [цит. за 5, с. 62].

Г.Сміт виокремив чотири компоненти сенситивності:

— *дослідницька сенситивність*, яка базується на спостереженні — здатність спостерігати (бачити і чути) іншу людину і, разом з тим, запам'ятовувати, як він/вона виглядав(ла) і що говорив(ла);

— *теоретична сенситивність* — розглядається як здатність відбирати і застосовувати на практиці теорії з метою більш точних інтерпретацій дійсності та передбачення почуттів, думок і дій інших людей; іншими словами, вивчення різних особистісних теорій може значно поліпшити наше розуміння поведінки оточуючих і самих себе;

— *гіпотетична сенситивність* визначається як здатність людини розуміти типового представника тієї чи іншої соціальної групи і використовувати це розуміння для передбачення поведінки інших людей, які також належать до цієї групи. Така здатність знаходити закономірності та рухатися від загального (цілого) до окремого визначається обсягом знань людини про групу та її досвідом в спілкуванні з іншими індивідами;



— *ідеографічна сенситивність* — здатність розуміти своєрідність кожної окремої людини. Коментуючи цей вид сенситивності, Г.Сміт звертає увагу на те, що його істотною відмінністю від дослідницької та теоретичної сенситивності є залежність від часу спостереження, ступеня знайомства людей тощо. Тому дослідники визначають ідеографічну сенситивність як здатність особистості використовувати досить тривале знайомство з іншими, що дозволить збільшити обсяг інформації про людину з метою більш точних прогнозів її поведінки.

Таким чином, соціальний інтелект розглядається в наукових працях з позицій базових його характеристик, які сприяють формуванню інтелекту. До числа основних факторів становлення соціального інтелекту ряд авторів відносять сензитивність, рефлексію та емпатію.

Отже, соціальний інтелект, який формується одночасно із когнітивним та морально-ціннісним розвитком людини, водночас являє собою відносно незалежне праксеологічне утворення — те, що цілком можна визначити як «далекоглядність в міжособистісних стосунках» (Е.Торндайк) або як «практично-психологічний розум» (Л.І.Уманський).

Іноді в науковій літературі соціальний інтелект ототожнюється з практичним мисленням. В.М.Дружинін також використовує поняття «практичний розум» як такий, що спрямовує свою дію від абстрактного мислення до практичного, від загальних принципів — до конкретних обставин життя людини, на відміну від теоретичного розуму, спрямованого від простого споглядання до абстрактного мислення особистості [3, с. 51].

О.Л.Южанінова виділяє соціальний інтелект як третю характеристику інтелектуальної структури особистості, як своєрідний додаток до практичного і логічного інтелекту. І якщо останні відображують сферу суб'єкт-об'єктних стосунків, то соціальний інтелект — суб'єкт-суб'єктних. Вчена розглядає соціальний інтелект як особливу соціальну здатність у трьох вимірах: соціально-перцептивних здібностей, соціальної уяви та соціальної техніки спілкування тощо [7, с. 64].

Соціально-перцептивні здібності — це такі, що забезпечують можливість адекватного відображення індивідуальних, особистісних властивостей реципієнта, особливостей плинності його психічних процесів, прояви емоційної сфери тощо, а також точність у розумінні характеру взаємостосунків реципієнта з оточуючими. З іншого боку, враховуючи зв'язок рефлексивних процесів із соціально-перцептивними, слід доповнити психологічний зміст цього феномена здатністю самопізнання (усвідомлення своїх індивідуально-особистісних властивостей, мотивів поведінки і характеру сприйняття себе іншими) [2, с. 38].

Соціальна уява — це здатність до адекватного моделювання індивідуальних і особистісних особливостей людей на основі суто зовнішніх ознак, а також здатність до прогнозування характеру поведінки реципієнта в конкретних ситуаціях, точного передбачення особливостей подальшої взаємодії з іншими [2, с. 49].

Соціальна техніка спілкування — це досить результативний компонент, який виявляється у здатності людини виконувати роль іншого, володіти ситуацією і спрямовувати взаємодію в потрібному для особистості напрямі з огляду на багатство технік та засобів спілкування. Найвищим критерієм прояву соціально-інтелектуального потенціалу особистості є здатність впливати на психічні стани і прояви інших людей, а також фасилітувати формування психічних властивостей оточуючих.

У роботах Н.А.Амінова і М.В.Молоканова соціальний інтелект розглядається як умова вибору профілю діяльності майбутніми практичними психологами. В результаті досліджень науковцями виявлено зв'язок соціального інтелекту зі здатністю до ефективної дослідницької діяльності. Ті випробовувані, у яких було виявлено високий рівень розвитку соціального інтелекту, продемонстрували більш високі здатності до виконання практичної психологічної діяльності, конструктивного впливу на аудиторію в процесі здійснення міжособистісних ділових форм комунікації [1].

У 1994 р. в межах реалізації проекту «Інтелектуальний потенціал» Н.А.Кудрявцева запропонувала свою концептуальну розробку цієї складної проблеми. Істотним у цьому проекті було прагнення співвіднести загальний і соціальний інтелект людини. Автором з урахуванням уявлень про структуру інтелектуального потенціалу індивіда було розроблено комплекс дослідницьких підходів і конкретних методик, які дозволили виокремити інтегративний показник інтелектуального потенціалу людини. Він позначений як «єдність інтелекту» і відображає суттєві компоненти механізму інтелектуального зростання: загального інтелекту (здатність розв'язувати завдання на суб'єкт-об'єктному рівні) та соціального інтелекту (здатність розв'язувати завдання на суб'єкт-суб'єктному рівні). При цьому Н.А.Кудрявцева зазначає, що важливим компонентом у структурі соціального інтелекту є самооцінка людини.

Соціальний інтелект розуміється вченою як здатність до раціональних, розумових операцій, об'єктом яких є процеси міжособистісної взаємодії. В емпіричних дослідженнях було встановлено неоднозначну картину взаємозв'язку загального й соціального інтелекту: соціальний інтелект дещо незалежний від загального інтелекту [цит. за 4, с. 376].

У дослідженні М.Л.Кубишкіна було виявлено зв'язок соціального інтелекту з діяльністю, спрямованою на досягнення високих результатів у соціально-значущій діяльності. Дослідження М.Л.Кубишкіна показали, що провідними особливостями людей з неабияким мотивом соціального успіху є досить велика активність і впевненість у собі, висока самооцінка поєднана з упевненістю у своїй чарівності, високо розвинений соціальний інтелект тощо [цит. за 2, с. 179].

М.І.Бобнева визначає соціальний інтелект у системі соціального розвитку особистості. Науковець зазначає, що механізмом формування особистості є процес соціалізації. М.І.Бобнева розуміє соціалізацію як процес, що забезпечує включення людини в ту чи іншу соціальну групу чи спільноту. Формування людини як представника певної групи, тобто носія їхніх цінностей, норм, настанов, морально-етичних орієнтацій тощо передбачає розвиток у людини необхідних для цього властивостей і здібностей, а також формування соціального інтелекту [цит. за 5, с. 72].

Беручи до уваги наявність зазначених значень, М.І.Бобнева вказує на те, що сама по собі соціалізація не забезпечує цілісного формування людини. Таким чином, найважливішою закономірністю процесу соціального розвитку індивіда є наявність у структурі особистості двох протилежних тенденцій — типізації та індивідуалізації, які опосередковують становлення і розвиток соціального інтелекту суб'єкта.

Прикладами першої є різноманітні види стереотипізації, формування заданих групою і загальних для її членів соціально-психологічних властивостей. Приклади другої — накопичення людиною індивідуального досвіду соціальної поведінки і спілкування, вироблення власне свого ставлення до приписуваних їй ролей, формування особистісних норм і переконань, систем смислів і значень і т.д.

Таким чином, формування людини є результатом досить складного поєднання процесів соціалізації та індивідуального соціального розвитку особистості, що пов'язано з соціальним навчанням. У цьому зв'язку М.І.Бобнева виокремлює особливу потребу особистості — потребу в соціальному досвіді. Вчена стверджує, що для повноцінного розвитку особистості необхідними є дві форми придбання соціального досвіду — і організоване соціальне навчання, і стихійна практика соціальних взаємодій, що забезпечує спонтанний та, разом з тим, активний розвиток особистості, який також підсилюється рівнем сформованості соціального інтелекту.

Більше того, М.І.Бобнева вважає, що соціальний інтелект передбачає формування здібностей і властивостей, що забезпечують соціальну адекватність особистості в умовах макро- і мікросоціуму.

Як найважливіший фактор становлення соціального інтелекту постає і соціальна уява. Під нею розуміється здатність людини поміщати себе в умови реального соціального контексту і окреслювати свою власну модель поведінки. Тоді соціальний інтелект може розглядатися як здатність вбачати і вловлювати складні стосунки і залежності в соціальній суспільній сфері.

Ми вважаємо, що соціальний інтелект педагога однозначно включає декларативні та оперативні (процедурні) знання, які індивід застосовує в реальному житті для інтерпретації подій, створення планів і прогнозування як дій повсякденного життя, так і професійних ситуацій. Ці уявлення, особисті спогади і правила інтерпретації становлять когнітивну підструктуру соціального інтелекту. У свою чергу, мнемічну підструктуру заповнює придбаний педагогом досвід, а емпатійні можливості суб'єкта спрямовані на актуалізацію механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем соціального життя.

Отже, когнітивна підструктура соціального інтелекту включає в себе сукупність досить стійких знань, оцінок, правил інтерпретації подій, поведінки людей, їх взаємовідносин і т.д. на основі сформованої системи інтерпретацій на мікроструктурному і макроструктурному рівнях. Мікроструктура когнітивної складової соціального інтелекту детермінується функціями останнього, а саме пізнавально-оцінною, від якої залежить грамотна переробка та оцінювання інформації, яку сприймає суб'єкт; прогностичної, на основі якої здійснюється планування та прогнозування розвитку міжособистісних взаємодій; комунікативної, що забезпечує ефективність власне процесу спілкування (ця функція пов'язана з адекватним сприйняттям і розумінням партнера по спілкуванню); рефлексивної, яка знаходить своє відображення безпосередньо в самопізнанні. У свою чергу, макроструктура когнітивної складової соціального інтелекту виявляється у ставленні індивіда до себе як до цінності, ціннісно-смісловій позиції до міжособистісних відносин, а також в актуалізації мотиваційно-ціннісних орієнтацій особистості, аксіологічного ставлення до професійної та інших видів діяльності.

Джерелом соціального інтелекту на мікроструктурному рівні є безперервна актуалізація перерахованих нами функцій. При цьому результатом їх інтеграції можна вважати сукупність суб'єктивних шкал, що дають можливість суб'єктові орієнтуватися в особливостях міжособистісної взаємодії, розпізнавати й адекватно оцінювати поведінку інших індивідів. Одним з основних результатів соціального інтелекту високого рівня буде наявність у особистості суб'єктивних статистик різних модальностей. Це — простір суб'єктивних психосемантичних шкал, символіка невербальної поведінки, нормативи мовної продукції тощо.

Завданням соціального інтелекту на макроструктурному рівні є забезпечення можливостей оцінювати себе й інших людей як особистостей. При цьому ціннісні орієнтації окремого індивіда можуть не збігатися із загальноприйнятими соціальними нормами і навіть вступати з ними в конфлікт,

але завжди є такий соціум і його конкретні представники, у яких індивідуальне бачення світу, особистісні цінності і смисли людини знаходитимуть підтримку.

Мнемічна складова соціального інтелекту педагога характеризує наявність у індивіда здатності до інтерпретації явищ, подій життя, поведінки інших людей і свого власного як суб'єкта цих подій. Мнемічна підструктура базується на особистісному досвіді суб'єкта, де суб'єктивні статистики утворюють особистісний інтерпретаційний комплекс. Полімодальність у цьому разі означає наявність у людини різних інтерпретаційних комплексів відповідно до різних сфер буття індивіда. Формально вони можуть суперечити один одному, проте психологічно в нормі є внутрішньо узгодженими, забезпечуючи єдність мнемічної складової соціального інтелекту.

Наявний на рівні мнемічного компонента комплекс інтерпретацій має власну ієрархію: Я — інші люди — навколишній світ. Кожен із цих рівнів інтерпретацій представлений на рівні мнемічного компонента у вигляді його специфічних залежних підструктур. Ядром особистісного інтерпретаційного комплексу є накопичена індивідом сукупність оцінок самого себе. При цьому оцінне ставлення до себе завжди залишається суб'єктивно незавершеним, відкритим. Ураховуючи особливості взаємодії особистості з навколишнім соціумом, у людини виявляється інтегральна характеристика індивідуального досвіду — самоповага особистості, сполучена з поняттям суб'єктивної вартості. Особистісний інтерпретаційний комплекс педагога характеризується можливістю інтерпретацій інших, їх поведінки і вчинків. Ці інтерпретації дозволяють їх учасникам безперервно розширювати і коректувати інтерпретаційний запас особистісного досвіду, забезпечують перевірку на сполучуваність і подібність різних інтерпретаційних комплексів.

У процесі життєдіяльності в індивіда у зв'язку з необхідністю постійно оцінювати інших, їх особливості поведінки і вчинків, поступово виробляються різні стратегії оцінок за критерієм сумісності свого сприйняття світу і сприйняття його іншими. У свою чергу, ці стратегії оцінок і формують відповідний особистісний інтерпретаційний комплекс у міжособистісній сфері, який є домінантним на рівні мнемічного компонента соціального інтелекту.

Емпатійна складова соціального інтелекту педагога більшою мірою залежить від того, яку форму поведінки індивід обирає як пріоритетну, що очікує від оточуючих його суб'єктів, який ціннісний інтерпретаційний комплекс у ставленні до навколишнього світу сформувався у людини, які можливості є у цього індивіда в плані використання механізмів антиципації у розв'язанні різних проблем соціального життя тощо.

Більш докладно структура соціального інтелекту педагога буде проаналізована в наступних наших публікаціях.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. Аминов Н.А. (1992) О компонентах специальных способностей будущих школьных психологов // Психологический журнал. — Т. 13. — № 5. — С. 104–110.
2. Андреева Г.М. (1999) Социальная психология. — М. — 375 с.
3. Дружинин В.Н. (2002) Психология общих способностей. — 2-е изд. — СПб. — 368 с.
4. Куницына В.Н., Казаринова Н.В., Погольша В.М. (2002) Межличностное общение. — СПб. — 544 с.
5. Либин А.В. (1999) Дифференциальная психология: На пересечении европейских, российских и американских традиций. — М. — 532 с.
6. Михайлова Е.С. (1996) Социальный интеллект: тернистый путь от понятия к методике // Психологическая газета. — № 9. — С. 6–9.
7. Южанинова А.Л. (1984) К проблеме диагностики социального интеллекта личности // Проблемы оценивания в психологии. — Саратов. — С. 63–67.

## REFERENCES

1. Aminov N.A. (1992) O komponentah special'nyh sposobnostej budushhix shkol'nyh psihologov // Psihologicheskij zhurnal. — T. 13. — № 5. — S. 104–110.
2. Andreeva G.M. (1999) Social'naja psihologija. — M. — 375 s.
3. Druzhinin V.N. (2002) Psihologija obshhix sposobnostej. — 2-e izd. — SPb. — 368 s.
4. Kunicyna V.N., Kazarinova N.V., Pogol'sha V.M. (2002) Mezhlichnostnoe obshhenie. — SPb. — 544 s.
5. Libin A.V. (1999) Differencial'naja psihologija: Na peresehenii evropejskih, rossijskih i amerikanskih tradicij. — M. — 532 s.
6. Mihajlova E.S. (1996) Social'nyj intellekt: ternistyj put' ot ponjatija k metodike // Psihologicheskaja gazeta. — № 9. — S. 6–9.
7. Juzhaninova A.L. (1984) K probleme diagnostiki social'nogo intellekta lichnosti // Problemy ocenivaniya v psihologii. — Saratov. — S. 63–67.

## РОЛЬ СОЦІАЛЬНОГО ПЕДАГОГА У ЗГУРТУВАННІ НАВЧАЛЬНО-ТРУДОВОГО КОЛЕКТИВУ УЧНІВ ПРОФЕСІЙНОГО ЛІЦЕЮ

УДК 371.72

**Котловий, Сергій,**

кандидат педагогічних наук,

Житомирський державний університет імені Івана Франка (Україна, м. Житомир),

кафедра соціальної педагогіки та педагогічної майстерності,

старший викладач,

e-mail: kotlovoy@mail.ua

### АНОТАЦІЯ

*Аналіз та узагальнення наукових джерел, вивчення основних причин виникнення конфліктів в учнів ПТНЗ дали змогу визначити наступні соціально-педагогічні умови формування досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею: згуртування навчально-трудоного колективу учнів у різних видах соціально значущої життєдіяльності.*

*Згуртування навчально-трудоного колективу в різних видах соціально значущої життєдіяльності є актуальною умовою формування в них соціального досвіду безконфліктної поведінки. Змінюючи становище людини в колективі, можна здійснювати виховний вплив на особистість через колектив, причому сам вихованець навіть міг не відчувати й не підозрювати, що він є об'єктом виховання.*

*Проблема взаємин колективу й особистості є однією з актуальних у соціальній педагогіці. Вона розглядається в аспекті становлення взаємовідносин особистості і колективу, як питання про перспективні лінії розвитку особистості, її соціалізації, формування соціального досвіду.*

**Ключові слова:** актив, безконфліктна поведінка, згуртування, колектив, конфлікт, особистість, соціальний досвід, соціалізація.

## SOCIAL ROLE OF TEACHER TRAINING IN RALLYING LABOR GROUPS SHEET PROFESSIONAL LYCEUM

**Kotlovoy, Sergey,**

Ph.D.,

Zhytomyr State University named after Ivan Franko,

Department of social pedagogy and pedagogical skills,

senior lecturer,

e-mail: kotlovoy@mail.ua

### SUMMARY

*Analysis and synthesis of scientific sources, the study of the main causes of conflict in vocational students allowed the following socio-pedagogical conditions of experience conflict-free behavior in professional lyceum students: Cohesion educational and labor collective of students in different types of socially significant activity.*

*Consolidation of educational and labor collective in various forms of social life is meaningful by pressing them in acquiring social experience conflict-free behavior. By changing the position of man in the team, you can make educational impact on collective identity through, and he could not even pet feel not suspect that he is the subject of education.*

*The problem of relations between the team and the individual is one of the pressing social pedagogy. It is seen in terms of the formation of the relationship of the individual and the collective, as a matter of perspective lines of personal development, socialization, forming social experience.*

**Key words:** asset, conflict-free behavior, cohesion, collective conflict, personality, social experiences, socialization.

Аналіз та узагальнення наукових джерел, вивчення основних причин виникнення конфліктів в учнів ПТНЗ дали змогу визначити наступні соціально-педагогічні умови формування досвіду безконфліктної поведінки в учнів професійного ліцею: згуртування навчально-трудового колективу учнів у різних видах соціально значущої життєдіяльності.

Головним у виробленні та засвоєнні соціального досвіду є, на нашу думку, не бесіди, якими б змістовними та цілеспрямованими вони не були, не абстрактні судження про те, якою особистістю треба стати за всі роки перебування в професійному ліцеї, а соціальне середовище, оточення учнів, живий приклад, взірць, що втілює в собі найкращий набутий досвід соціальних відносин людей у колективах і суспільстві. З огляду на це створення особливого виховного колективу є важливою передумовою для одержання учнями у своєму ПТНЗ свободи та самостійності в моральних діях, а через ці дії — і набуття першого самостійного соціального досвіду безконфліктної поведінки. Адже справжнє соціальне виховання особистості учня здійснюється через постійні соціальні зв'язки та контакти з людьми. А це можливо лише за умов колективу і через колектив.

Проблема взаємин колективу й особистості є однією з актуальних у соціальній педагогіці. Вона розглядається в аспекті становлення взаємовідносин особистості і колективу, як питання про перспективні лінії розвитку особистості, її соціалізації, формування соціального досвіду.

Розуміння соціальною педагогікою колективу чітко визначало питання про місце особистості і систему відносин в ньому людей. Колектив, як зазначав А. Макаренко, — це цілеспрямований комплекс особистостей, організованих і зцементованих єдністю дій для досягнення спільної мети [2, с. 213].

Таке розуміння колективу дає підстави стверджувати, що, змінюючи становище людини в колективі, можна здійснювати виховний вплив на особистість через колектив, причому сам вихованець навіть міг не відчувати й не підозрювати, що він є об'єктом виховання (принцип паралельної дії).

Найбільш поширеним трактуванням сутності колективу, яке склалося в 70-х роках, є визначення його відомим російським психологом К. Платоновим. Колектив — це група людей, що перебуває в безпосередньому спілкуванні між собою, розв'язує відповідне виробничо-трудове, навчально-виховне або культурно-освітнє завдання в інтересах суспільства, пов'язане з загальною метою, єдиною дисципліною, взаємною відповідальністю й єдиним управлінням [4, с. 4].

Людина не належить до колективу від народження, вона має відповідну можливість вибору понять, а отже, і колективу. Від об'єднання колективів відрізняється тим, що його створення безпосередньо визначається потребами духовних, моральних і трудових відносин, де спільний інтерес, загальна мета і загальна праця виступають як основа розвитку та функціонування колективу.

На основі аналізу психолого-педагогічної літератури можна виділити основні ознаки згуртованого колективу, а саме: зумовленість взаємодії і взаємин учасників групи спільною метою, завданнями, особистісно значущим змістом спільної соціально ціннісної діяльності. Вищою владою колективу має бути мудрість, помірність і справедливість, позитивна атмосфера і розумний стиль його роботи, активність, що проявляється в постійній готовності і любові до впорядкованого, ділового або ігрового руху.

На значення первинного колективу велику увагу звертали не тільки А. Макаренко і В. Сухомлинський, а й сучасні дослідники, зокрема О. Донцов, Б. Ломов, М. Обухов (спілкування і міжособистісна взаємодія у групах та колективах), А. Петровський (концепція діяльнісного опосередкування міжособистісних стосунків), О. Журавльов, О. Пригожий, В. Ядов (вивчення особистості, залученої до організаційної структури соціальної групи), Ю. Красовський (вивчення організаційної групової поведінки) тощо.

Первинний колектив — найменша частина загального колективу, в якому учні найтісніше пов'язані спільною повсякденною діяльністю. Він очолюється особою, що обирається на нетривалий час. Завдяки цим особливостям первинний колектив гнучкий і динамічний, його легко спрямувати на виконання загального завдання, він допомагає залучити кожен дитину до соціально корисної роботи.

У первинному колективі особливо інтенсивно формується соціальний досвід безконфліктної поведінки, формуються звички колективного життя, вибудовується власна життєва траєкторія у згоді та взаємодії з іншими людьми, створюються умови для самореалізації в соціально значущих видах діяльності. Це відбувається тому, що тут учні повсякденно тісно спілкуються між собою, всі позитивні і негативні вчинки кожного з них помітні всім, а це дає змогу товаришам давати цим вчинкам відповідну оцінку. Тому первинний колектив є базою для формування громадської думки колективу, його ставлення до тих чи інших вимог моральної поведінки.

Діяльність колективу очолюють його органи, до яких входять уповноважені, що обираються на відповідний термін. Вони спільно планують справи колективу, розподіляють доручення, перевіряють їх виконання, координують і об'єднують роботу всіх первинних колективів. Уповноважені виступають у ролі активних організаторів життя своїх колективів, відповідають за зміст і успіх їх

роботи. Склад їх повинен добиратися самими учнями, не можна призначати активістів педагогам, оскільки це ставить їх у позицію помічників викладача, а не уповноважених колективу, перешкоджає розвитку самодіяльності і формуванню колективних відносин на основі відповідальності за загальну справу.

Відповідно до цієї тези, органи колективу в експериментальних ПТНЗ функціонували регулярно і безпосередньо. Завдання ж педагогічного колективу полягало в тому, щоб допомогти активістам усвідомити свої функції, уявити зміст своєї діяльності, налагодити повсякденну оперативну роботу. Головне — дати можливість активу відчути реальну необхідність його діяльності для колективу.

Становлення та згуртування колективу — тривалий, складний і суперечливий процес, який відбувається за актуалізації таких сфер групової життєдіяльності, як спільна діяльність, спілкування, взаємини. Враховуючи провідні ідеї А. Макаренка [3], який вважав, що в основі згуртування колективу лежить поступове виконання вимог, які висуває перед ним педагог у вигляді тієї діяльності, в процесі виконання якої вихованцям доводиться керуватися відповідними нормами поведінки, ми визначили етапи згуртування навчально-трудового колективу учнів ПТНЗ. Адже, виконуючи різноманітну, поступово ускладнену роботу, кожен учень вступає у все більш складні взаємини з колективом, збагачується новими суспільними почуттями і звичками колективної безконфліктної поведінки. Тому етапи згуртування колективу є одночасно й етапами розвитку соціальних взаємовідносин особистості з колективом

Пристаюючи до створення колективу й організовуючи початкову спільну соціально значущу діяльність вихованців, педагогічному керівництву експериментальних навчальних закладів доводилося мати справу відразу зі всіма учнями професійного ліцею. В перші дні немає можливості спиратися на актив, оскільки він по суті ще не виявлений, не сформований. Проте і на цьому, першому етапі, коли про колектив можна говорити лише як про потенційну можливість, необхідна елементарна організація учнів. Це важливо з багатьох причин: по-перше, для того, щоб в учнів з перших кроків їхнього спільного життя в професійному ліцеї вироблявся соціальний досвід обов'язкового дотримання відповідних норм поведінки; по-друге, для того, щоб в ПТНЗ з перших днів встановилося відповідне ставлення учнів до вимог групового керівника, викладачів і майстрів виробничого навчання, вироблялась повага до них.

Тому вимоги на першому етапі згуртування колективу висувалися принципово послідовно й безкомпромісно. Колектив педагогів був однотайним у своїх вимогах. Інакше учні будуть сприймати встановлені правила поведінки як особисті вимоги окремих викладачів, а не як суспільні, обов'язкове виконання яких не підлягає сумніву.

Успіх першого етапу оцінювався за відносною загальною дисциплінованістю вихованців, їхнім умінням підкорятися правилам поведінки. Проте цей успіх не можна переоцінювати і приймати зовнішню слухняність учнів за досягнення основної педагогічної мети. Це лише передумова для роботи із внутрішньої організації колективу, яка розпочинається з виявлення активу.

Актив — це та частина учнів, яка найбільш легко й швидко сприймає інтереси колективу і починає діяти відповідно до ними. По суті, обличчя колективу великою мірою визначається наявністю в ньому людей, які є взірцем, служать надихаючим прикладом. Тобто на другому етапі свого згуртування колектив уже не аморфна маса, а сформоване ціле, що має свої органи, здатні самостійно розв'язувати основні питання його життя. Це свідчить про значний крок вперед, але для цього керівництву ПТНЗ необхідно було провести велику роботу з активом: окремих учнів, які підтримували вимоги педагогів, перетворювали на згуртовану групу, що буде домагатися прийняття цих вимог всіма учнями, стане організатором інших вихованців, поведе їх за собою. А для цього створювали орган колективу, допомагали йому вникнути в потреби колективу, усвідомити його завдання, навчили актив організаторській роботі.

Водночас брався до уваги той факт, що актив може впоратися зі своїми обов'язками лише за умови одночасного оформлення і зміцнення первинних колективів, вони стають основними провідниками впливу органів колективу на окремих учнів. Спираючись саме на первинні колективи, молодий актив оволодівав умінням керівництва і залучав в загальне життя всю масу учнів.

Отже, другий етап згуртування навчально-трудового колективу охоплює тривалий і складний період його життя, головною метою якого є зміцнення первинних колективів та органів.

Третій етап згуртування колективу знаменує його розквіт, є найбільш продуктивним періодом формування колективних відносин, впливу колективу на особистість. А. Макаренко зазначав, що на третьому етапі весь колектив висуває свої вимоги до окремих учнів, що порушують встановлені правила і норми поведінки [2]. Головним джерелом руху вперед є та спільна діяльність, яку організовує актив, органи колективу. Беручи участь у ній, усі члени колективу засвоюють вимоги активу: у них формуються навички колективної роботи, вміння і звички моральної поведінки та безконфліктної взаємодії. Саме тому, що діяльність виконується для досягнення загальної мети, а самі учні

виступають в ролі організаторів, у всіх виробляється єдиний підхід до справ колективу, загальна оцінка і загальне ставлення до багатьох фактів спільного життя, а головне — до вчинків товаришів. З виникненням цього загального соціального досвіду в колективі формується єдина думка у ставленні до норм суспільного життя, до окремих людей, що знижує рівень виникнення міжособистісних конфліктів та конфліктної поведінки серед учнів.

Досягненню третього етапу в згуртуванні колективу сприяла не кількість справ, виконаних учнями спільними зусиллями, а їх організація і мотиви, які спонукали колектив на виконання цих завдань. Рух колективу не буде відбуватися, якщо учні виконують завдання лише за вказівками дорослих, якщо вони виступають лише в ролі технічних виконавців, не відповідальних організаторів; вимоги активу не будуть засвоюватись колективом як свої власні, якщо вони сприймаються лише як вимоги старших, а сам актив — як представники педагогічних працівників, призначені для спостереження за порядком.

У педагогічній роботі з колективом на цьому етапі ми виділяли два завдання: допомогти у формуванні громадської думки в колективі і в створенні традицій. У досліджуваних навчальних закладах групі керівники переконалися в тому, що для згуртування колективу важливо допомогти учням усвідомити й осмислити збагачений соціальний досвід колективного безконфліктного життя. Формуючи громадську думку, педагогічні працівники домагалися, щоб передова думка колективу збіглася з думкою кожної особистості. В цьому разі вона стає важливим засобом формування моральних переконань та безконфліктної поведінки того, хто виховується.

Четвертий етап згуртування навчально-трудового колективу — це, власне, продовження третього етапу і характерний тим, що кожен учень сам висуває до себе вимоги соціально унормованої поведінки, не потребуючи підказування товаришів.

Проте громадська думка ні в якому разі не повинна спрямовуватися на насадження авторитаризму, «культу колективу», на підриг автономних прав особистості на самостійність і свободу вибору власної позиції з того чи іншого питання, керуючись при цьому здоровим глуздом, особистим і колективним розумом. Неприпустимо роздмухувати навколо учня неприязнь різними формами критики і самокритики, що часто практикувалося в минулому в ПТНЗ і як наслідок — негативно позначалося на психічному й моральному здоров'ї учнів, на їхніх взаємовідносинах у колективі. Тут важливо, щоб учень, на адресу якого спрямовувалася громадська думка, правильно реагував на неї і розцінював її не як приниження гідності і завдання образи (цього не має бути), а як добрий намір колективу надати йому своєчасну допомогу у формі здорової критики, щоб застерегти його від небажаних наслідків та конфліктів.

Громадська думка мала на меті висловити свої претензії й вимоги до членів колективу в досить коректній, тактовній, ввічливій формі, не зачіпаючи при цьому особистого самолюбства і почуття власної гідності, щоб не викликати появи конфлікту з боку учня, прояву нездорових реакцій та розвиток конфліктної поведінки. Тому громадська думка в нашому дослідженні формувалася в іншому плані, ніж це відбувалось традиційно в попередні часи, і характеризувалася такими особливостями:

1. Соціальне виховання особистості учня неможливо успішно здійснювати без принципової і справедливої оцінки дій та вчинків кожного учня з боку колективу: який конкретний внесок робить кожний його член у життя колективу, чим він духовно й морально збагачує або збагачує, якими непристойними діями і вчинками принижує його гідність. Суть впливу громадської думки на особистість учня саме й полягала в тому, що при обговоренні вчинків свого товариша кожен учень переживав «емоцію осуду або схвалення» і завдяки цьому приходив до відчуття сили колективу, до переконання в його правоті; визначення колективом «меж поведінки», вміння поставити свого товариша в такі умови, за яких він не лише з вимог колективу, а й з власного соціального досвіду зрозуміє, що «неслухняність» призводить до важких переживань. Емоційно «схвилювати» громадською думкою душу свого товариша, але добрим словом і з добрим наміром — це важливе правило, що лежало в основі дослідження, й покликане бути моральним чинником у соціальному вихованні особистості.

2. Громадська думка вчила юнаків і дівчат вмінням правильно жити та працювати в колективі і самостійно, поводитися у відповідності до соціально унормованих норм і правил поведінки, удосконалювала соціальний досвід безконфліктної поведінки. В. Сухомлинський застерігав, що не можна робити предметом обговорення в колективі погану поведінку дитини, підлітка, юнака, причиною якої є виражені чи приховані ненормальності в сім'ї, зокрема антигромадські вчинки батьків, сварки, конфліктні взаємовідносини батька й матері, відносини між батьками та їхніми дітьми. Не можна обговорювати на очах колективу окремі негативні вчинки і дії, якщо їх причиною є душевний надлом учня внаслідок того, що в нього нерідний батько чи нерідна матір [5].

Педагог не має морального права робити зауваження учневі за його погані вчинки, які є результатом допущених педагогом помилок у ставленні до нього або необ'єктивності в оцінці його знань

виконаного трудового завдання. Викладачів експериментальних ПТНЗ переконували в тому, що не допустимо обговорювати відставання учня у навчанні в тому випадку, коли він має аномалії в розумовому розвитку, або коли виявляє старанність і наполегливість, однак для нього навчальний матеріал занадто важкий, непосильний для засвоєння. Викладач і майстер виробничого навчання мають вміти розрізняти лінощі, недбалість від нерозуміння і невміння. Тут важливим правилом для педагога має бути: мудре ставлення до необачних учнівських вчинків (адже у професійних ліцях переважає специфічний контингент), у яких — не навмисне зло, а найчастіше забудькуватість, незнання чи, буває, просто помилка. Не слід вдаватися в таких випадках до публічного осуду учнівського вчинку перед колективом, а найкраще поговорити віч-на-віч з ним, якщо він охоче на це погоджується.

Набуття соціального досвіду безконфліктної поведінки при виконанні колективної діяльності, вплив традицій, висування вимог до товаришів, що порушують норми колективного життя, — все це призводить до того, що суспільні норми життя колективу стають для нього звичайними і засвоюються ним. Тепер учень не може вчиняти на противагу інтересам колективу. Так дотримання моральних вимог колективу та суспільних норм поведінки стає особистою потребою кожного його члена.

Як відомо, висування суспільних вимог колективу ніколи не припиняється, інакше йому загрожує застій і розпад. Проте, коли колектив досягає другого або третього етапу у своєму згуртуванні, в нього накопичуються соціальний досвід колективного життя і поваги до вимог активу. Завдяки цьому процес оволодіння новими, більш високими вимогами відбувається значно швидше.

Педагогічні завдання на четвертому етапі згуртування колективу надзвичайно відповідальні і складні. Тут особливо розширюється сфера впливу колективу на особистість, простежується зростання його вимог до суспільної і моральної поведінки кожного учня, до стилю його взаємодії. Традиційним стало в експериментальних професійних ліцях обговорення колективом питання поведінки його членів у групі, в гуртожитку, в побуті, враховуючи мотиви поведінки, а не лише окремі вчинки. Головне — колектив допомагав учням свідомо ставити перед собою завдання з метою вироблення моральних рис особистості, вчив їх працювати над собою, переборювати свої недоліки, уникати конфліктної поведінки, а при виникненні конфліктів конструктивно їх вирішувати.

Ефективність згуртування колективу, його структура і закономірності розвитку, як ми переконались під час дослідження, залежать від вікових особливостей учнів. Адже в ПТНЗ вступають випускники як основної, так і старшої школи. Нами встановлено, що найбільш істотно проявляється вікова відмінність у виборі об'єктів діяльності та характері її мотивації, а також в керівництві мотивом. Юнаки і дівчата, які вступили до професійного ліцею після 9 класу, охоче відгукуються на таку діяльність, в якій є елементи романтики, поставлена мета має високий сенс, а саме виконання вимагає самостійних пошуків і дій.

Вихованці ж ПТНЗ, які вступили після 11 класу, мають бажання самостійно визначати конкретні об'єкти своєї діяльності, їх цікавлять справи, розраховані на тривалий час, пов'язані з розв'язанням серйозних трудових і суспільних завдань.

Підготовлені нами соціальні педагоги провели відповідну організаторську роботу, а саме:

- встановили контакт з адміністрацією ПТНЗ та запевнили її у доцільності використання медіації однолітків для вирішення конфліктів;
- розповсюдили оціночні анкети серед викладачів навчального закладу;
- організували презентації про медіацію для учнів. Відібрали потенційних медіаторів серед учнів за допомогою анкетування в день проведення презентації;
- провели інтерв'ю з учнями та відібрали з їх числа учасників Тренінгу з підготовки медіаторів соціальної служби розв'язання конфліктів у професійному ліцеї;
- провели тренінг на тему «Базові навички медіатора Соціальної служби розв'язання конфліктів»;
- видали учням-медіаторам сертифікати, що засвідчують успішне проходження тренінгу.

Після створення соціальної служби цільова аудиторія (учні, адміністрація) одразу ж зацікавилися новим явищем у професійному ліцеї, тому виникла потреба проінформувати їх про її діяльність, функції та послуги, тобто провести презентацію та налагодити якісну й систематичну роботу. Більш повно організація і діяльність служби описана у нашому методичному посібнику.

Як показали результати діяльності таких соціальних служб розв'язання конфліктів, — це досить ефективний засіб забезпечення формування соціального досвіду безконфліктної поведінки в учнів ПТНЗ.

Тому, на нашу думку, важливим чинником, що сприяє формуванню гуманних внутрішньоклективних взаємин, соціального досвіду безконфліктної поведінки учнів є конкретна і своєчасна підтримка в професійному ліцеї добрих починань вихованців в усіх їх сферах діяльності, дружня взаємодопомога, товариська підтримка, постійний громадський контакт. Ці фактори посилюють енергію учня, породжують його прагнення до вдосконалення власної загальної культури та культури



взаємин. За таких умов зникає підґрунтя для виникнення конфліктів і зародження пасивності, створюється сприятлива обстановка для одержання позитивного соціально-морального досвіду.

А згуртування навчально-трудового колективу в різних видах соціально значущої життєдіяльності, створення соціальної служби з розв'язання конфліктів є актуальною умовою формування в них соціального досвіду безконфліктної поведінки.

#### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ТА ЛІТЕРАТУРИ

1. *Коротов В.М.* (1974) Развитие воспитательных функций коллектива. — М. : Педагогика. — 193 с.
2. *Макаренко А.С.* (1954) З досвіду // Твори : в 7 т. — К. — Т. 5. — С. 284 — 301.
3. *Макаренко А.С.* (1984) Педагогические сочинения : в 8-ми т. Т. 3. — М.. — 512 с.
4. *Платонов К.К.* (1975) Проблема теории групп и коллективов // Коллектив и личность. — М. : МГУ. — С. 4—2.
5. *Сухомлинський В.О.* (1986) Вибр. пед. твори. — К. — Т. 1. — С. 448.

#### REFERENCES

1. *Korotov, V. M.* (1974) Development educational collective functions. Moscow: Pedagogika. — 193 p.
2. *Makarenko, A.* (1954) From experience. K. — Vol. 5. — P. 284—301.
3. *Makarenko, A.* (1984) Educational Works: in 8 t. 3. M. — 512 p.
4. *Platonov, K.K.* (1975) Problem theory of groups and collectives // Collective and personality. Moscow: Moscow State University. — P. 4—12.
5. *Sukhomlinsky, V.A.* (1986) Selected ped. works. K. — T. 1. — P. 448.

**Вища атестаційна комісія визнала науковий журнал «Освіта регіону»  
фаховим виданням з політичних наук,  
педагогічних наук, соціальних комунікацій та психології  
(Постанова Президії ВАК України № 1-05/6 від 14.06.2007 р.,  
Постанова Президії ВАК України № 1-05/5 від 18.11.2009 р.  
Постанова Президії ВАК України 1-05/6 від 16.12.2009 р.)**

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого  
засобу масової інформації :  
серія КВ № 1059 від 08.11.2005 р.

Тираж 300 пр. зам. №.  
Підписано до друку: 25.12.2014 р.

Головний редактор — Бебик Валерій Михайлович

Адреса редакції: 04071, м. Київ, вул. Хорива, 1-Г

Тел. +38-063-358-1119  
E-mail: vbebyk@ukr.net

Редактор  
Комп'ютерна верстка  
Дизайн обкладинки

Т.П. Тацій  
О.М. Стадник  
А.А. Афоніна

*Видавець і виготовлювач Університет «Україна» 03115, м. Київ, вул. Львівська, 23  
тел/факс (044) 424-40-69, 424-56-26 E-mail: ukraine.vdk@mail.ru  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 405 від 06.04.01*