

ДВНЗ Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника

ISSN 2520-6710

ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ: психологія

Випуск 23

Міністерство освіти і науки України
Державний вищий навчальний заклад
«Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»

**Збірник наукових праць:
психологія**

Випуск 23

Івано-Франківськ
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника»
2019

Друкується відповідно до рішення вченої ради
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
(протокол № 3 від 26.03.2019 р.)

Свідоцтво про державну реєстрацію: Серія КВ 22142-12042 ПР від 23.03.2016 р.

Наукове видання «Збірник наукових праць: психологія» входить до Переліку наукових фахових видань України, затвердженого наказом МОН України від 4 квітня 2018 р.

Редакційна колегія: Л.Д. Заграй – доктор психол. наук, професор (*голова редакційної колегії*); О.А. Ліщинська – доктор психол. наук, професор; І.М. Гоян – доктор філос. наук, професор; З.С. Карпенко – доктор психол. наук, професор; В.П. Москалець – доктор психол. наук, професор; Л.С. Пілецька – доктор психол. наук, професор; Л.М. Мішиха – доктор психол. наук, професор; Г.Й. Михайлишин – доктор філос. наук, професор; І.Д. Пасічник – доктор психол. наук, професор; М.В. Савчин – доктор психол. наук, професор; Н.В. Чепелєва – доктор психол. наук, професор, чл.-кор. АПН України; Vassiliki Deliyanni-Kouimtzi – Professor of the School of Psychology Aristotle University of Thessaloniki (AUTH); Loreta Gustainienė – PhD in social sciences (psychology), Associate professor in Psychology, Faculty of Social Sciences, Theoretical Psychology Department, Vytautas Magnus University (VMU); Auksė Endriulaitienė – PhD in Social Sciences (Psychology), Professor, Faculty of Social Sciences, Theoretical Psychology Department, Vytautas Magnus University (VMU); О.М. Чуйко – канд. психол. наук, доцент (*відповідальний секретар*).

341 **Збірник наукових праць : психологія.** Івано-Франківськ : Вид-во ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019. Вип. 23. 145 с.

УДК 159.9

Адреса редакційної колегії:

76018, м. Івано-Франківськ, вул. Шевченка, 57
ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»
Тел.+38(0342)59 61 49
E-mail: ksp@pu.if.ua, <http://journals.pnu.edu.ua/index.php/psp>

Усі друковані статті пройшли процедури рецензування, експертного та конкурсного відбору

© Державний вищий навчальний заклад «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2019

ЗМІСТ

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

<i>Литвин-Кіндратюк Світлана</i> Проблеми розвитку особистості у світі, що стрімко змінюється.....	7
<i>Вітюк Надія, Вітюк Святослав</i> Прояви макіавеллізму в міжособистісній взаємодії студентської молоді.....	18
<i>Гринчук Олександра, Назарійчук Надія</i> Імідж майбутнього психолога: особливості уявлень студентської молоді.....	26
<i>Демчина Ольга</i> Гендерна толерантність як соціально-психологічний феномен.....	35
<i>Куравська Надія</i> Основні напрями роботи психолога з гендерними проблемами в організації.....	41
<i>Чуйко Оксана</i> Основні напрями подолання гендерно-рольового конфлікту особистості у процесі розвитку кар'єри (<i>англ. мовою</i>)	50
<i>Яцина Олена</i> Метод обґрунтованої теорії у дослідженні практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.....	58

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

<i>Гирич Зоя</i> Психолінгвістичні основи навчання нерідної мови у технічному вузі (<i>рос. мовою</i>).....	67
<i>Дубчак Галина</i> Особливості проявів стресових станів сучасних студентів закладів вищої та професійної освіти.....	78
<i>Коропецька Олеся</i> Проблеми і шляхи самореалізації особистості середнього дорослого віку в сучасному українському суспільстві (<i>англ. мовою</i>).....	86

ПСИХОЛОГІЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

<i>Лютак Оксана</i> Застосування теорії поколінь у консультуванні персоналу організації...	94
<i>Федоришин Галина, Боярчук Юлія</i> Особливості мотивації професійної діяльності працівників ІТ-сфери...	101

КЛІНІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

<i>Гасюк Мирослава, Щурик Ірина</i> Особливості психологічної корекції внутрішньої картини здоров'я підлітків з набутими вадами опорно-рухового апарату (англ. мовою)....	111
<i>Козутяк Надія</i> Інклюзивна освіта дітей з аутизмом як фактор розвитку «теорії розуму».....	117
ПСИХОЛОГІЯ ОСОБИСТОСТІ	
<i>Міщуха Лариса</i> Мудрість як форма інтелектуальної зрілості.....	128
<i>Паркулаб Оксана</i> Відчуття <i>Dasein</i> як універсальний екзистенційний чинник розуміння процесу людського життя.....	135
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ	143

CONTENTS**SOCIAL PSYCHOLOGY**

<i>Lytvyn-Kindratiuk Svitlana</i> Problems of Personality Development in the Changing World.....	7
<i>Vitiuk Nadiia, Vitiuk Sviatoslav</i> Demonstrations of Machiavellianism in Interpersonal Interaction Among Young Students.....	18
<i>Hrynychuk Oleksandra, Nazariichuk Nadiia</i> Image of the Future Psychology: Peculiarities of the Students' Ideas Youth..	26
<i>Demchyna Olha</i> Gender Tolerance as a Socio-Psychological Phenomenon.....	35
<i>Kuravska Nadiia</i> Main Directions of Work of Psychologists With Gender Problems in Organization.....	41
<i>Chuyko Oksana</i> Possible Ways To Manage Personal Gender-Role Conflicts In Career Development.....	50
<i>Yatsyna Olena</i> Method of Grounded Theory in Study Of the Practice Of Marriage And Family Partnership And Paternity.....	58

PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

<i>Hryych Zoia</i> Psycholinguistic Basics of Teaching Non-native Language in Technical High School.....	67
<i>Dubchak Halyna</i> Features of Stress Symptoms of Modern Students of Universities and Vocational Schools.....	78
<i>Koropetska Olesia</i> Problems and Ways of Self-Realization of Personality During the Period of Average Adult Age in Modern Ukrainian Society.....	86

PSYCHOLOGY OF PROFESSIONAL ACTIVITY

<i>Fedoryshyn Halyna, Boiarchuk Yuliia</i> Specific Career Motivation of IT-Engineers.....	94
<i>Liutak Oksana</i> Application of the Generation Theory In Consultation of the Organizational Personnel.....	101

CLINICAL PSYCHOLOGY

- Hasiuk Myroslava, Schuryk Iryna*
The Psychological Treatment Features of the Internal Picture of Health in Adolescents With the Acquired Defects of the Musculoskeletal System..... 111
- Kohutiak Nadiia*
Inclusive Education of Children with Autism as a Factor of Development «Theory of Mind»..... 117

PERSONALISTIC PSYCHOLOGY

- Mishchykha Larysa*
Wisdom as a Form of Intellectual Maturity..... 128
- Parkulab Oksana*
Feeling of Dasein as Universal Existential Factor of Understanding of Process of Human Life..... 135
- INFORMATION ABOUT AUTHORS..... 143**

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9: 316.6
doi: 10.15330/psp.23.7–18

Світлана Литвин-Кіндратюк

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ У СВІТІ,
ЩО СТІМКО ЗМІНЮЄТЬСЯ

У статті аналізується розвиток особистості на тлі стрімких соціальних трансформацій як складну соціально-психологічну проблему, яка є одним з важливих викликів для сучасної психології. У контексті міждисциплінарного дискурсу виокремлюється соціально-психологічний ракурс її розгляду, наводяться моделі її дослідження. Пропонується доповнити соціально-психологічний аналіз зазначених змін діахронним розглядом ритмів соціокультурних перетворень у їх стосунку до особистості. Порівнюючи підходи до вивчення особистості на тлі революцій та соціальної еволюції початку ХХ століття та сьогодення окреслюється поле аналізу в межах двох основних модусів її існування – екстремального та повсякденного, що дозволяє на методологічному рівні поєднати ресурси синергетики вкупі з елементами психолого-історичного аналізу.

Ключові слова: розвиток особистості, нестабільність, невизначеність, соціальний розвиток, екстремальність, повсякденність.

The article deals with the personality development during fast social transformations as a complex socio-psychological problem, which is one of the important challenges for modern psychology. In the domain of interdisciplinary discourse is singled out the socio-psychological perspective of its consideration, is pointed out theoretical and applied models of its research in the context of civilization stabilization in which are presented various ways of finding a connection between social transformations and personal changes. In the article has been proposed the socio-psychological analysis of the mentioned changes with the help of diachronic method of rhythms of sociocultural transformations in their relation to the personality in history. In the article are viewed theoretical principles of studying personality against the background of revolutions and social evolution at the beginning of the twentieth century, for example, by models of the civilizational description, cultural changes which combine the ideas of cyclicity, social progress and creationism. Despite the proliferation of the formative and the dialectical methods, is used the advantages of systemic and synergistic methods, because they confirm its commitment to the evolutionary vision and allow more deeply present the picture of the social and socio-psychological changes.

The priority is given not to the description of basic coordinates of social reality and the challenges, which it generates regarding to personality and its response, but to the process of studying social changes by distinguishing between linear (evolutionary and revolutionary) and non-linear types of development. Their combination is considered on an example of psychological and historical analysis of some aspects of the history of the West Ukrainian People's Republic (ZUNR). On this basis, the field of analysis is defined within two main modes of individual existence – extreme and everyday, which allows on the methodological level to combine the resources of synergetics together with the elements of psychological and historical analysis.

Keywords: personality development, instability, uncertainty, social development, extreme, everyday life.

Постановка проблеми. В умовах соціальних і культурних трансформацій вивчення закономірностей та механізмів різномасштабних перетворень у природі й суспільстві набуває виразного міждисциплінарного спрямування. Із-поміж розмаїття змін увагу науковців привертають соціальні перетворення, що

відзначаються пришвидшенням темпів та непередбачуваністю історичної динаміки. За цих умов особистість маніфестує себе як система, що відкрита до змін – у форматі не лише творчої активності й саморозвитку, а й зрушень її історичного габітусу, зокрема форм соціальної стабільної поведінки.

На думку українського філософа С. Кримського ми є свідками небувалого прискорення людської історії. З погляду філософської антропології «на передній план сучасності в глобальному масштабі висувається проблема перехідних процесів» [15, с. 200]. Перманентні трансформації соціальних структур приводять, з одного боку, до проблематизації людського буття та формування ідеології маргінальності людського існування; з другого боку – до перетворень на рівні цивілізацій, рангів культур і самого історичного буття [16, с. 243]. Зрушення у суспільстві та способі життя людей нині набувають як поступового, так і революційного та, навіть, катастрофічного характеру. Вони втягують сучасників у цивілізаційний вир небаченої соціальної інтенсивності та амплітуди, що несе «третю хвилю» (Е. Тоффлер) [26], хоча й не виключає нівелювання альтернатив та «кінця історії» за Ф. Фукуямою [28].

Труднощі досягнення життєвого благополуччя на стрімкій хвилі історичного розвитку показують, що сучасна особистість не завжди володіє належним спектром ключових життєвих компетентностей. Суперечності соціального буття можуть викликати як гордість сучасним цивілізаційним поступом, його технологічними інноваціями, так і почуття розчарування, байдужість, що свідчить про негативні сторони існування та вияви людської деструктивності в умовах сучасної цивілізації (Е. Фромм) [27]. На думку польського психолога Ю. Козелецького людина часто-густо не здатна охопити розмаїття завдань новочасного життя та у той чи інший спосіб стабілізувати власну поведінку [14]. У складному динамічному світі «мільйони ... напружено шукають власну ідентичність або якусь магічну терапію, що полегшує возз'єднання їхньої особистості ... «вираховують» засоби, за допомогою яких можна було б перемогти хаос і внутрішню ентропію, сформувати власний порядок» [14, с. 214].

Констатацію соціально-психологічних змін у поведінці новочасної особистості науковці поєднують з різноаспектним аналізом перетворень самої соціальної реальності. Вважається, що вона представлена, з одного боку, структурами, з іншого боку – феноменологічними процесами. Соціологи та соціальні психологи відзначають винятковий динамізм, невизначеність, гетерогенність, плинність (З. Бауман) [4], рефлексивність (Е. Гідденс) [10] та інші. Суперечливість новітнього соціального порядку пов'язують з унікальністю феномену глобалізації, ознаками нового «осьового віку» (Г. Йосас) [12], з наслідками культурної еволюції цього порядку (Ф. А. фон Хайек) [32], з конфігураціями повсякденного та екстремального способів існування людини (Г. Титаренко) [23].

Грунтовний аналіз наслідків соціального та технологічного прогресу в умовах стрімких соціальних змін представлено в соціологічній концепції суспільства ризику У. Бека. В її рамках соціальна архітектоніка та динаміка технологічного суспільства кінця ХХ століття розглянута крізь призму ризиків, загроз та небезпек – як цивілізація на «верхівці вулкану» [5]. У суспільстві ризику відбу-

вається наростання та розподіл індустріальних та інших ризиків, їхня глобалізація, що здатні викликати цивілізаційні катастрофи [5, с. 27]. З цього випливає, що сама доля людини в епоху розвинутої цивілізації тісно переплітається з численними ризиками [5, с. 48]. Тому ситуації ризику зовсім не зводяться до неперервної класової боротьби. Вони є системним наслідком модернізації та технологічного прогресу, які супроводжуються історичним розривом людей з усталеними укладом та формами життя. Зрештою мовиться про добу невизначеності, ризиків та загроз.

Мета зазначеної статті окреслити шляхи соціально-психологічної проблематизації ситуації розвитку особистості у світі, що стрімко змінюється.

Завдання 1. Визначити соціально-психологічний ракурс аналізу проблеми розвитку особистості в сучасному міждисциплінарному дискурсі та окреслити основні теоретичні моделі *mobilis in mobilis*.

2. Окреслити психолого-історичний ракурс аналізу особистості в діахронії в його основних модулах.

Огляд існуючих напрацювань. Поряд з нестабільністю соціальних процесів у часі для сучасного життя властива їхня просторова нерівномірність, що виявляється у множинності способів існування особистості в ньому (В. Москаленко) [20]. На цьому тлі більш помітно вирізняються типові зміни в соціально-психологічних феноменах на рівні особистості, групи, в міжгрупових стосунках. Йдеться про розширення репертуару стилів поведінки та стратегій саморозвитку особистості, зростання її суб'єктного потенціалу, багатомірності вікових та гендерних особливостей тощо (О. Асмолов, З. Бауман, Л. Заграй, З. Карпенко, Ю. Козелецький, С. Кузікова, С. Максименко, М. Савчин, М. Слюсаревський, В. Татенко, Т. Титаренко, А. Фурман, А. Шамне та ін.). У соціології та соціальній психології у вивченні соціальної поведінки в ситуації соціальної нестабільності неабиякої актуальності набуває проблема її психологічної регуляції (Л. Бевзенко, Н. Бойко, Є. Головаха, О. Злобіна, І. Мартинюк, Н. Соболева та ін.).

У дещо віддалений від екстремальності повсякденний ландшафт поміщає сучасне суспільство відомий соціолог З. Бауман [4]. Він зауважує невластиве попереднім етапам людського існування пришвидшення нинішніх темпів життя, деформацію системи цінностей та наголошує на поширенні «нового» кочового способу життя. «Плинне суспільство» за З. Бауманом – це суспільство споживання з високим ступенем територіальної мобільності, яке повсякчас спонукає його членів нестримно грати роль споживача [4, с. 86]. В умовах глобалізації існуванню притаманна повсякчасна мінливість, потяг до переживання чарівної легкості буття та кочовий триб життя, а тому нова якість соціальності [4]. Візиткою плинного суспільства стають новочасні блукачі, оскільки саме їм властиві омріяні гнучкість, мінливість, прозорість, мобільність. Вони захоплено мандрують, вчаться, торгують, відпочивають, й, нарешті, як переповнені враженнями туристи фланірують містами світу.

Виклад результатів дослідження. Численні варіанти соціально-психологічного аналізу згаданих змін людини та суспільства стають такими собі

індикаторами «чутливості» класичних або новітніх наукових парадигм до інноваційних пошуків на теренах забезпечення повноти життєздійснення нашого сучасника, розвитку в нього готовності до прийняття рішень в умовах невизначеності. У цьому контексті особливої гостроти набувають питання збереження життєздатності особистості, її психологічного благополуччя у світі, що перманентно змінюється, у якому один може себе почувати «твердим горішком», першовідкривачем, інший – вимушеним мігрантом, самотнім пілігримом.

Не випадково світова наукова спільнота десятиліття поспіль широко обговорює питання організації соціальної реальності на засадах зрілості та балансу соціального розвитку. Цей потужний дискурс опирається на виступи учасників Програми сталого розвитку, в основу якої покладені доповіді Римського клубу та матеріали численних наукових конференцій під егідою ООН [22]. Вагомим внеском на його теренах стала «Декларація тисячоліття» ООН, що була прийнята у 2000 році на Саміті «Тисячоліття ООН». Вона визначила Цілі Розвитку Тисячоліття (ЦРТ), тобто всеосяжні рамки цінностей, принципів і ключових чинників розвитку нашої цивілізації [29].

У фокус сучасних соціально-філософських та історико-соціологічних дискусій потрапляють глобальні аспекти історичного розвитку. Йдеться про вивчення особливостей як лінійної (еволюційної, революційної), так і нелінійної, зокрема циклічної соціальної динаміки. Під впливом ідей світ-системного аналізу (world-system analysis) І. Валлерстайна, базовим об'єктом дослідження світ-системної перспективи (world-system perspective) визнається цілісна соціальна система в її історичному розвитку [36]. Говорячи про місце особистості у цій системі варто згадати оригінальну концепцію історичної циклічності соціальних процесів, яку обґрунтували українські вчені Е. Афонін, О. Бандурка, А. Мартинов [3]. У її рамках соціокультурна генеза особистості розглядається вкупі з соціально-історичним розвитком та глобальними проблемами цивілізаційного поступу.

Враховуючи ідеї циклічної хронософії І. Валлерстайна, згадані автори застосовують прийом рекапітуляції (від лат. recapitulation = повторення), оскільки здійснюють опис основних фаз універсального епохального циклу на зразок основних віх онтогенезу (революція, інволюція, коеволюція, еволюція суспільного розвитку) [3, с. 41]. Вони створили типологію соціально-історичних суб'єктів глобального розвитку, що дозволило істотно доповнити існуючі уявлення про історичні типи особистостей, що розвиваються на тлі культур чи цивілізацій, зокрема в умовах українського суспільства.

Соціальні психологи теж зацікавлені у вивченні особистісних аспектів соціально-історичного розвитку, що реалізується на тлі багаторівневих, нелінійних змін соціальної реальності. Перед тут ведуть студії соціального розвитку особистості. Насамперед йдеться про вивчення динаміки видів її соціальної ідентичності та автентичності, що поєднується з аналізом суспільних трансформацій, зокрема особливостями транзитивного суспільства (В. Злівков) [11]. Результати згаданих пошуків дозволяють сформулювати змістовні відповіді на існуючі соціокультурні суперечності та соціальні переміни, що відбулися за

останні десятиліття. Проте про осмислення розвитку особистості в контексті соціальної історії, спроби виокремлення психолого-історичних закономірностей типів та форм поведінки наразі не йдеться.

Відтак висунуте П. Блонським, Л. Виготським, а згодом підхоплене російськими вченими Г. Андреевою, О. Асмоловим, А. Брушлінським та іншими положення про те, що: «психологія особистості може бути зрозуміла лише як історія розвитку особистості, яка змінюється у світі, що саме змінюється» [1, с. 407], варто віднести до класу найскладніших і багатоаспектних проблем сучасної психології. Вона потребує комплексного розв'язання на теоретико-методологічному та емпіричному рівнях наукового пошуку.

З-поміж вчених, які одні з перших розробили психологічну модель соціального поведінки на тлі соціальних змін згадаємо О. Белінську та О. Тихомандрицьку. Ця модель базується на неklasичній парадигмі та ідеях структуралізму в психології, де соціальні зміни визнаються похідними від ціннісно-нормативної кризи суспільства посттоталітарної доби [6]. Услід за Г. Андреевою, авторки вбачають сутність соціальної нестабільності в неузгодженості соціальних змін у різних сферах суспільного життя. Вона помічається, насамперед, у відмінностях їхнього напрямку та темпу, приміром, в економіці, політиці, культурі тощо. У свою чергу рівні соціальних змін розглядаються у контексті процесу соціалізації.

Попри низку переваг згаданої моделі, на нашу думку, бракує соціально-історичної глибини, що й обмежує її пояснювальні можливості. Так, розглядаючи злам соціокультурних регуляторів доби тоталітаризму, О. Белінська, О. Тихомандрицька обминають питання соціальної нестабільності й ціннісно-нормативної кризи на двох з трьох декларованих ними рівнях організації суспільства (соціальної групи та суспільства загалом). За їхніми словами мезорівень і макрорівень соціальної взаємодії «можуть задовольнятися соціально-філософським і соціологічним осмисленням» [6, с. 278]. Натомість головна увага повертається до мікрорівня аналізу, тобто до ймовірних особистісних змін у ситуації соціальної нестабільності (виявів тривожності, соціальної дезадаптації тощо), котрий дозволяє дійти до змістовних, проте неповних, із погляду обмежень запропонованої схеми висновків.

Не меншій інтерес викликає спроба групи російських науковців (О. Асмолов, О. Белінська, Гусев інші) оновити «психологічний багаж» аналізу людини в епоху перемін (2018) [2]. Вона представлена спільним проектом «mobilis in mobilis», в якому значна увага приділяється обґрунтуванню методології психологічного пошуку в царині психології невизначеності, зокрема соціокультурної. Автори обрали шлях опису надто мінливого дискурсу сучасності в координатах складності / простоти, розмаїття / одноманіття, невизначеності / визначеності [2]. Викликом сучасності – прискоренню змін, мобільності, плинності, поліфонічності, гетерогенності протиставляється пошук можливостей особистісного розвитку, зокрема практики підтримки та фасилітації за цих умов. Проте згадані студії є результатами швидше синхронічних досліджень соціокультурних реалій суто російського суспільства та здатності особистості визначити внутрішні

опори за цих умов (мотивації породження вільної дії чи психології травми і втрати Я).

Водночас у пошуках соціально-психологічних маркерів розвитку особистості в умовах сучасної соціальної реальності психологи-практики звертаються до методологічних та методичних схем, що вже засвідчили свою ефективність. Приміром вони запозичуються зі сфери організаційної психології, економіки та психології бізнесу. Зазвичай такі схеми містять новітні алгоритми швидкого реагування у цих сферах розвитку особистості і стосуються трансформації її поведінки у діловій сфері, збереження ресурсів саморозвитку.

Найперше йдеться про модель типу «Виклик – відповідь». Її витоки вбачаємо у цивілізаційній теорії Дж. Тойнбі [25]. Так, у бізнес середовищі, зокрема в роботі з персоналом, перед тим у військовій сфері, поширення нині набула оригінальна концепція V.U.C.A.-середовища. З пропозиції працівників Воєнного коледжу армії США цей термін був введений до переліку статей словника з бізнес-консалтингу для позначення новочасної соціальної реальності. Йдеться про V.U.C.A.-світ – акронім від англ. слів «Volatility» – нестабільність, «Uncertainty» – непередбачуваність, «Complexity» – складність, «Ambiguity» – неясність [19]. Автори цієї моделі виходять з припущення про те, що нестабільний V.U.C.A.-світ прийшов на зміну більш стабільному світу XX століття, тобто S.P.O.D.-світу (акронім від англ. слів «Steady» – сталий, «Predictable» – передбачуваний, «Ordinary» – простий, звичайний, «Definite» – визначений) [19]. Очевидно, що компетентному фахівцю варто враховувати риси нестабільності соціального існування у стосунку до його професійної діяльності та вміти генерувати адекватну відповідь. Вона уможливується завдяки оволодінню низкою здатностей, що дозволяють особистості ефективно взаємодіяти за перманентно екстремальних соціальних умов. Розробник концепції-відповіді на виклики V.U.C.A. англійський економіст К. Робертс відносить до них наступні якості: «бачення», «розуміння», «креативність / простота» та «гнучкість / спритність». Набуття згаданих здатностей дозволяє конструктивно стабілізувати соціальну взаємодію не лише військовим фахівцям, представникам великого та малого бізнесу, державним службовцям [33], а й широкому загалу в повсякденному житті.

Таким чином, складність конструювання стабілізуючих відповідей на ризики нестабільного суспільства зумовлена їхньою причетністю, з одного боку, до практик особистісного зростання, розвитку особистісно значущих якостей особистості, з другого боку – до розробки стратегій життєстійкої соціальної поведінки (Л. Березовська, Т. Ларіна, С. Мадді, Т. Титаренко та інші) [7; 24; 34], які можуть бути використані задля розробки соціально-психологічних показників сталого розвитку на рівні малої групи чи організації.

Отже, у процесі аналітично-критичного огляду студій особистості в контекст процесів перманентної соціальної нестабільності стає зрозуміло, що онтологічна невизначеність та багатоаспектність траєкторій її сучасного розвитку потребує не лише соціально-психологічної, а й психолого-історичної проблематизації.

На початках спрямуємо наш пошук у міждисциплінарне та міжгалузеве рище, зокрема торкнемося сучасних психологічних поглядів на сутність розвитку загалом. У цьому контексті найбільше важить поділ розвитку на два типи – індивідуальний та історичний. Мовиться про розрізнення онтогенезу і еволюції, адже з погляду філософії вважається, що їм властива відмінна детермінація. Так, індивідуальний розвиток організму, зокрема людського, попри його пластичність, підлягає більш жорсткому програмуванню, в тому числі генетичному. Він відзначається високою мірою протидії перешкодам, оскільки така система поступово набуває рис високої інтеграції, автономності, цілісності.

Натомість субстратом історичних змін та більш складної соціальної динаміки лінійного та нелінійного типу вважаються системи популяційного або соціетального типу. Їхня організація є порівняно більш гнучкою й мобільною. Лінія динаміки та розвитку соціетальних систем є слабо прогнозованою – переважно стохастичною (імовірнісною, невизначеною), тоді як для онтогенетичних систем більше значущою є каузальна детермінація. Звідси випливає, що індивідуальний та історичний розвиток організмів – це відмінні типи розвитку, з властивими їм закономірностями та масштабами перетворення їхньої організації.

Саме у мережах детермінацій індивідуального та популяційного типу фіксується точка їхнього перетину, в якій розгортається розвиток особистості. Він опиняється у центрі складної панорами соціальної динаміки, її ритміки і представляє, на нашу думку, її контрапункт (іт. *contrappunto* – мелодія, що звучить одночасно з основною мелодією). Припускаємо, що в умовах швидкоплинності та нестабільності в цьому «особистісному» контрапункті теж починає домінувати тема невизначеності та швидкоплинних змін.

У подальших шуканнях маємо на меті розгледіти новий ракурс соціально-психологічного розв'язання проблеми особистісно-суспільної динаміки, а саме: соціопсихолого-історичний. То ж прикмети соціально-психологічної когерентності особистісних змін в контексті соціальних перетворень шукаємо не лише в міждисциплінарному форматі цивілізаційних «виклик – відповідь», а й сформулюємо на більш твердому для психології фундаменті її методологічних принципів (принципу розвитку та причетних до нього принципів), методичних підходів (системний та синергетичний аналізи), базових понять та термінів.

Найперше міркуємо, що соціальні процеси можуть бути представлені окремими соціальними змінами, соціальною динамікою, зрештою соціальним розвитком, які по-різному розгортаються у просторі й часі. Так, соціальний розвиток виявляється у необоротних якісних перетвореннях в суспільному житті, важливою характеристикою яких є історичний час. Соціальній динаміці властивий певний темп, ритм, лінійність – спрямованість (соціальний, культурний, економічний, технічний, науковий прогрес або регрес), або не лінійність, одним з варіантів якої є циклічність (соціальний коловорот).

У історичному часі соціальний процес здатен уповільнюватися й пришвидшуватися, набувати в межах окремих історичних періодів та епох характеру політичних криз, екстремальних ситуацій чи революційних перетворень.

На противагу спрощеній хронометрії та хронології лінійного історичного часу, який розгортається у вимірах підйомів (соціального прогресу) або спадів (соціального регресу) схиляємося до позиції французького історика повсякденності Ф. Броделя, який обстоює нелінійність та множинність типів соціального часу [8]. Це дозволяє говорити про варіативність змін незмінних соціальних структур та особистісних форм поведінки водночас. Не менший інтерес у нашому подальшому пошуку викликає процесуально-суб'єктна модель суспільства знаного соціолога П. Штомпки. У цій моделі історичний час виступає не лише як «події в часі», але й «час у подіях», оскільки суспільство є областю перманентних соціальних змін, які є сукупним результатом масових дій індивідів [31]. На довгих історичних дистанціях множинний соціальний час маніфестує зміни прогресивного вектору на регресивний і, навпаки. Йому властиві циклічні коливання в бік нестабільності або стабільності (від загроз і ризиків до станів відносного балансу й сталості) та багатозаровість модусів соціальної екзистенції соціальних спільнот і її членів (повсякденної, збалансованої чи екстремальної, транзитивної) тощо.

Втім, відзначаючи безперечні досягнення сучасної соціології та соціальної психології в аналізі складних соціальних систем на стадії адаптації чи революції та місця в них генези особистості зауважимо, що ще сто років тому позитивістська наука сформулювала власні відповіді на виклики тогочасної нестабільності. У середині XIX – на початку XX століття у полі зору дослідників опинилися численні прояви стрімкого прогресу або ж виразного надломлю, «присмерку Європи» (О. Шпенглер) [30], оскільки філософам, соціологам, політикам світ теж видавався перехідним або й революційним [30, с. 28]. На той час визнання отримали низка теоретичних моделей циклічного опису цивілізаційних, культурних змін на тлі соціальної еволюції, приміром індустріалізації, які поєднували ідеї соціального прогресу та креаціонізму. Інші теорії, приміром марксизм, озброїлися діалектичним методом і базувалися на положеннях про класову структуру суспільства й уявленнях про соціальний клас як рушійну силу революційних соціальних змін. У науковому дискурсі перед вели ідеї лінійного розвитку – прогресивних перетворень, які здобули перевагу в науковому дискурсі й утвердилися у вигляді реформістської та революційної парадигм. Проте вони мали противників в особі прихильників циклічного розвитку суспільства, які схилялися до нелінійних тлумачень розвитку та заперечували соціальний прогрес.

На цьому тлі зародилася полеміка стосовно провідних факторів історичного розвитку, його макроеволюції, що не вшухає донині. Йдеться про «геоцентризм», який спершу утвердився в дусі класичного географічного детермінізму Ш. Монтеस्कє, І.-Г. Гердера, лінійний та нелінійний «економоцентризм» (від марксизму до сучасного світ-системного аналізу І. Валлерстайна), «техноцентризм», «культуроцентризм» (О. Шпенглер, К. Леві-Строс, Е. Касіер, Н. Еліас, М. Фуко та інші), «психоцентризм» (В. Дільтей, Л. Леві-Брюль, З. Фрейд, К. Юнг та інші) [21, с. 155].

Наростаюча індустріалізація сприяла злету соціально-економічних теорій, що відзначалися пафосом революційних перетворень. Вони у різний спосіб пояснювали соціальну еволюцію, приміром шляхом «зламу» тогочасної класової системи стратифікації і надихали маси на соціальну, зокрема революційну практику. Так, автор однієї з найбільш впливових теорій соціології конфлікту німецький філософ К. Маркс був переконаний, що послідовність історичних стадій можна прогнозувати. Опираючись на закони діалектики, найперше закон єдності та боротьби протилежностей, рушієм історії, її локомотивом він визначив соціальну революцію, яка мала б сколихнути весь світ (світова революція) [18]. Класовий принцип та боротьбу класів за економічну та політичну гегемонію було проголошено її каталізатором, де перед має вести народжений індустріалізацією пролетаріат.

Паралельно зі створенням модерних соціально-економічних теорій та пошуками шляхів залучення до революційної практики найбільш знедолених класів (робітники, селяни) значна частина населення Європи реально стала учасницею епохальних перемін – визвольних змагань та національно-демократичних революцій. Зміни світового устрою на той час торкнулися більшості країн Європи, а революційні рухи стали складовою грандіозної «весни народів» середини XIX століття та процесу державотворення початку XX століття, що відбувся на руїнах імперій. Внаслідок Першої світової війни та стрімких історичних змін народи Естонії, Латвії, Литви, Польщі, Чехословаччини, Фінляндії вибороли свою незалежність й створили власні держави. Українці теж не стояли осторонь тогочасних соціальних змін та революційних перетворень. У дослідженнях історії України цього періоду проблема соціальних революцій є однією з центральних. Вона є визначальною у вивченні історії Української Народної Республіки (УНР) та Західно-Української Народної Республіки (ЗУНР).

Більшість дослідників історії Західно-Української Народної Республіки (ЗУНР) відзначають значення революційної ситуації, що передувала виникненню демократичної й суверенної держави в Галичині в 1918–1920 рр. Інші вчені говорять про мирний й легітимний характер «великого чину» – створення ЗУНР на етнічних українських землях та водночас наголошують на історичній необхідності її захисту від зовнішньої агресії в екстремальних умовах воєнних дій. У своїх працях О. Карпенко говорить про національно-демократичну революцію в Україні [13], натомість його послідовник В. Великочій обґрунтовано розширює її межі – про Українську революцію 1914–1923 рр. [9]. Визначний державний діяч та голова уряду ЗУНР адвокат і публіцист Кость Левицький революційні перетворення на українських етнічних землях Австро-Угорщини іменує «великим зривом» [17]. Ця метафора символізує тогочасні соціальні настанови та революційні настрої українців у боротьбі за ідеали свободи та справедливості. Водночас причини поразки ЗУНР окремі автори вбачають не у боротьбі класів чи недоліках національної політики, а у множинності способів життя – недостатньому етнокультурному діалогу міських та сільських територіальних спільнот.

Отже, соціальна та наукова проблематика революцій та криз в умовах де-стабілізації суспільства, аналіз траєкторій розвитку особистості на тлі екстремальності, перехідних, транзитивних періодів, тобто в контексті національно-визвольних змагань, класової боротьби, соціальних загроз, ризиків, небезпек є для істориків, соціологів, психологів зовсім не новою. Майже два століття поспіль труднощі та негаразди соціальної динаміки науковці пов'язують з ідеями цивілізаційної стабілізації шляхом поступових реформ або революційних «щеплень» на різних рівнях соціальної взаємодії. Зміни в суспільстві при цьому осмислювалися насамперед на засадах діалектики соціальних процесів – суперечностей класової структури та боротьби класів, загострення соціальних стосунків в економічному, політичному, культурному житті чи побуті шляхом соціальних криз, революцій та воєнних дій.

Висновки. У процесі пошуку наукових стратегій стабілізації суспільного життя змінюються як історичні й соціальні контексти цих проблем, так й загальні наукові позиції в їхній розробці – парадигми. На противагу формаційному підходу в історії та соціології, а також психології, що сповідує ідею переворотів та революцій приходять системний та синергетичний підходи, які від новим кутом зору аналізують феномени соціальних змін та соціального розвитку. Ці підходи засвідчують більшу прихильність до еволюційного бачення та дозволяють більш повно представити картину перемін. Відтепер йдеться не лише про опис основних координат соціальної реальності та викликів, які вона генерує стосовно особистості та відповіді останньої.

Здійснений соціально-психологічний аналіз показує, що вивчення розвитку особистості на тлі новочасних соціальних змін може бути уточнений шляхом розрізнення лінійного (еволюційного та революційного) та нелінійного типів розвитку, що реалізуються в межах відмінних модусів існування особистості в умовах невизначеності та нестабільності. До них відносимо, з одного боку, екстремальність існування особистості в ситуаціях революційних змін та воєнних дій, з другого боку – повсякденність її життєвих рутин.

1. Асмолов А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития личности М. : Смысл, Издательский центр «Академия», 2007. 528 с.
2. Асмолов А. Г. Психология современности и разнообразия (II приглашение к диалогу). *Mobilis in mobilis: личность в эпоху перемен* / под ред. А. Асмолова. М. : Языки славянских культур, 2018. С. 13–28.
3. Афонін Е. А., Бандурка О. М., Мартинов А. Ю. Велика розтока (глобальні проблеми сучасності: соціально-історичний аналіз) / Укр. тов-во сприяння соц. інноваціям, Від. інф.-бібл. забезпечення Апарату Верховної Ради України. К. : Видавець ПАРАПАН, 2002. 352 с. (Сер. «Відкрита дослідницька концепція»; Вип. № 2).
4. Бауман З. Глобалізація. Наслідки для людини і суспільства ; пер. з англ. І. Андрущенко; за наук. ред. М. Винницького. К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 109 с.
5. Бек У. Общество риска. На пути к другому модерну / пер. с нем. В. Седельника и Н. Федоровой; послесл. А. Филиппова. М. : Прогресс-Традиция, 2000. 384 с.
6. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О. А. Социальная психология личности : учебное пос. М. : Аспект Пресс, 2001. 301 с.
7. Березовська Л. Окремі аспекти розуміння життєздатності особистості. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві* : збірник тез II Всеукраїнської науково-практичної

- конференції (20 жовтня 2017 року) / упор. К. М. Бамбурак. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2017. С. 28–33.
8. Бродель Ф. Матеріальна цивілізація, економіка і капіталізм, XV–XVIII ст. Т. 1 : Структура повсякденності: можливе і неможливе / пер. з фр. Г. Філіпчук. К. : Основи. 1995. 543 с.
 9. Великочій В. С. Державно-політична система ЗУНР: реалії національного державотворення й історичне значення. *Професійна освіта управлінських кадрів: проблеми, дослідження, досвід* : збірник наукових статей / кол. авторів; відп. за випуск Л. В. Бойчук Івано-Франківськ : ІФОЦППК, 2017. С. 5–17.
 10. Гідденс Е. Соціологія / пер. з англ. В. Шовкун, О. Олійник; наук. ред. О. Івашенко. К. : Основи, 1999. 726 с.
 11. Злишков В. Л. Ідентичність та автентичність особистості в контексті цивілізаційних викликів сучасності. *Особистість у розвитку: теорія і практика* : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Злишкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. С. 165–186.
 12. Йоас Г. Культурні цінності Європи. Переднє слово. *Культурні цінності Європи* / за ред. Ганса Йоаса і Клауса Вігганда; пер. з нім. К. : ДУХ І ЛІТЕРА, 2014. С. 7–36.
 13. Карпенко О. Утворення Західно-Української Народної Республіки – вікопомний чин українського народу. *Матеріали Міжнародної наукової конференції присвяченої 75-річчю Західно-Української Народної Республіки* (1–3 листопада 1993 року). Івано-Франківськ, 1993. С. 3–8.
 14. Козелецкий Ю. Человек многомерный (психологические эссе). К. : Лыбидь, 1991. 288 с.
 15. Кримський С. Запити філософських смислів. К. : Вид. ПАРАПАН, 2003. 239 с.
 16. Кримський С. Під сигнатурою Софії. К. : Вид. дім «Києво-Могилянська академія», 2008. 367 с.
 17. Левицький К. Великий зрив. До історії Української державності від березня до листопада 1918 року на підставі спогадів та документів : препринт. вид. 1931 р. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2018. 128 с.
 18. Маркс К. Капитал. Критика политической экономии / предисл. Ф. Энгельса; пер. И. И. Скворцова-Степанова. Т. 1. Кн. 1. Процесс производства капитала. 1973. 907 с.
 19. Мир VUCA. URL: <http://becmology.blogspot.com/2016/03/vuca.html>.
 20. Москаленко В. В. Соціалізація особистості : монографія. К. : Фенікс, 2013. 540 с.
 21. Розов Н. С. Историческая макросоциология: становление, основные направления исследований и типы моделей. *Общественные науки и современность*. 2009. № 3. С. 151–161.
 22. Социально-экономический потенциал устойчивого развития: Практикум / под ред. проф. Л. Г. Мельника (Украина) и проф. Л. Хенса (Бельгия). Сумы : ИТД «Университетская книга», 2007. 335 с.
 23. Титаренко Т. М. Нариси до соціально-психологічної теорії особистісного життєконструювання. *Збірник наукових статей Київського міжнародного університету і інституту соціальної та політичної психології НАПН України. Серія: «Психологічні науки: проблеми, здобутки»*. К. : КиМу, 2014. Вип. 5. С. 172–186.
 24. Титаренко Т. М., Ларіна О. Т. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека : навч. пос. *Бібліотека соціального працівника*. К. : Марич, 2009. 76 с.
 25. Тойнби А. Дж. Постигание истории / пер. с англ.; сост. А. П. Огурцов; вступ. ст. В. И. Уколовой; закл. ст. Е. Б. Рашковскою М. : Прогресс, 1991. 736 с.
 26. Тоффлер Э. Третья волна М. : ООО «Фирма «Издательство АСТ», 2001. 781 с.
 27. Фромм Е. Мати чи бути / пер. О. Михайлової, А. Буряк. К. : Український письменник, 2010. 222 с.
 28. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. М. : АСТ, 2004. 349 с.
 29. Цілі сталого розвитку: Україна. *Національна доповідь 2017* / Міністерство економічного розвитку та торгівлі України. 2017. 174 с.

30. Шпенглер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. I. Гештальт и действительность / пер. с нем., вступ. ст. и прим. К. А. Свасьяна. М. : Мысль, 1993. 663 с.
31. Штомпка П. Социология социальных изменений / пер. с англ. М. : Аспект Пресс, 1996. 416 с.
32. Hayek F. A. The Sensory Order: An Inquiry into the Foundations of Theoretical Psychology. Chicago Press, 1999. 209 p.
33. Kevin Roberts on the VUCA world. URL: https://www.youtube.com/watch?v=mMzGuavTL_o.
34. Maddi S.R. Hardiness: The Courage to grow from Stress. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. № 1 (3). P. 160–168.
35. United Nations Development Programme. Sustaining Human Progress: Reducing Vulnerabilities and Bulding Resilience. *Human Development Report*. New York : Palgrave Macmillan, 2014. 226 p.
36. Wallerstein I. A. The modern world-system. N. Y. : Acad.press, 1974. Vol. 1. 410 s.

УДК 159.9: 316.62

doi: 10.15330/psp.23.18–26

Надія Вітюк, Святослав Вітюк

ПРОЯВИ МАКІАВЕЛЛІЗМУ В МІЖСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті репрезентовано результати проведеного авторами теоретичного та емпіричного дослідження проблеми макіавеллізму. Розкрито зміст поняття «макіавеллізм», визначено основні маркери макіавеллізму в мотиваційній, когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості. Подано результати дослідження рівня макіавеллізму студентської молоді, проаналізовано прояви макіавеллізму в міжособистісних стосунках студентів, розглянуто особистісні та соціальні наслідки їх маніпулятивної поведінки.

Ключові слова: макіавеллізм, маніпуляція, психологічний вплив, міжособистісна взаємодія, макіавеллізм.

The article presents the results of the author's theoretical and empirical research on the problem of Machiavellianism. The meaning of the concept «Machiavellianism» has been revealed as a personality trait that has a strategy of interpersonal conduct whereby others are manipulated and deceived in the pursuit of one's own interests even though such actions are lacking a moral code. Moreover, it is pointed out that Machiavellianism in psychology is also considered as a personality syndrome, a behavioural strategy, a type of social adjustment, a mechanism of psychological protection. It is noticed that a machiavellist's psychological impact on other people is deliberate, intentional and purposeful.

The main markers of Machiavellianism in the motivational, cognitive, emotional and behavioral spheres of a personality have been determined. It is shown that people exhibiting high levels of Machiavellianism are characterized by interpersonal manipulation, such as the use of some well-tuned communication skills, pragmatism, affective coldness, cynical and traditionally amoral viewpoints adopted in order to promote their own goals/interests. People exhibiting low levels of Machiavellianism are characterized by tolerance towards others, empathy, helpfulness, kindness and ability to understand other people in social situations.

The empirical study was undertaken among the students. The results of the study highlighted that 68,3% of the respondents have high levels of Machiavellianism. It is defined that students quite often use different combinations of hidden and visible psychological influence in an interpersonal interaction such as manipulation, deceit, cynicism, flattery, ruthlessness, psychological

abuse, destructive criticism, psychological coercion, divulgence intimate secrets to third parties and etc. Students often lack the capacity to recognize emotions and interests of others and they ignore conventional morality to gain personal rewards. Statistically significant relationships have been established between the level of Machiavellianism among the students and their predisposition to indirect aggression, their ability to enhance problem situations in relationships, ritualization of aggression in communication, pleasure from aggression and manipulation of others.

Personal and social consequences of manipulative student behavior have been studied. The findings underscore the importance of students' ability to determine the character of psychological influence while interacting with other people and also teaching students how to be assertive.

Keywords: machiavellianism, manipulation, psychological impact, interpersonal interaction, machiavellist.

Актуальність дослідження. В умовах системної нестабільності вітчизняного суспільства спостерігається зростання інтересу серед науковців і населення щодо питання застосування маніпуляції в міжособистісній та масовій комунікації. Різним аспектам цієї проблеми присвячені дослідження багатьох вітчизняних та зарубіжних вчених (І.Д. Бех, С.Л. Братченко, О.Л. Доценко, В.В. Знаков, Т.С. Кабаченко, С.Г. Кара-Мурза, В.М. Панкратов, О.О. Прокоф'єва, В.П. Шейнов, Е. Шостром, Е. Фромм та ін.), у працях яких проаналізовано феноменологію й технології маніпуляції, типи маніпуляторів, умови та способи протидії маніпуляції. Однак недостатньо вивченим у вітчизняній психології залишається макіавеллізм як стратегія міжособистісної поведінки та особистісна риса, що визначає схильність індивіда до маніпулювання іншими людьми.

Особливу соціальну значущість проблема макіавеллізму має стосовно юнацтва. Важливими завданнями цього етапу онтогенезу є визначення особистістю центральних і проміжних життєвих цілей, планування шляхів їх досягнення, завершення формування стійкої системи ціннісних орієнтацій. Водночас для молоді традиційно властиве порушення соціальних норм і настанов, формування нестандартних життєвих ставлень, уявлень та ідеалів. Для задоволення своїх потреб і здобуття успіху деякі юнаки й дівчата вдаються до деструктивного психологічного впливу на інших людей, застосовуючи маніпуляцію, психологічний напад, тиск і т. ін. Результати психологічних досліджень показують, що саме в період від 17 до 25 років показники рівня макіавеллізму є максимально високими, в порівнянні з іншими фазами життя людини [2; 13]. Стійка схильність до маніпулятивної взаємодії може мати негативні наслідки як для самих макіавеллістів, так і для людей, які стали об'єктом їх впливу, ускладнюючи самоактуалізацію кожної зі сторін та перешкоджаючи побудові суб'єкт-суб'єктних стосунків з оточенням. Макіавеллізм вважається однією з трьох соціально небажаних рис особистості, що в поєднанні з нарцисизмом і психопатією складають так звану «темну тріаду» (Р. Jonason, V. Luevano, D. Puhus, K. Williams, J. Rauthmann, G. Kolar та ін.), яка зумовлює асоціальну поведінку.

Мета нашого дослідження полягала у вивченні рівня макіавеллізму та особливостей його прояву у міжособистісній взаємодії студентської молоді.

Виклад основних положень. Поняття «макіавеллізм» є похідним від прізвища італійського письменника та політичного діяча епохи Відродження Н. Макіавеллі, який у своїх працях, зокрема в трактаті «Державець», аналізує

стиль поведінки можновладця. Автор дає керівникові держави рекомендації щодо провадження зовнішньої і внутрішньої політики, наголошуючи на тому, що добрими є будь-які засоби, які використовуються для досягнення поставленої цілі й отримання політичної вигоди, навіть якщо це вимагає ігнорування норм суспільної моралі [4]. Згодом ідеї Макиавеллі з політичної площини було перенесено на інші види суспільних та міжособистісних стосунків.

Макиавеллізм трактується в довідковій літературі як «використання хитрості й лукавства в керуванні державою або взагалі в адмініструванні» [5], «політика, яку здійснюють підступними методами, нехтуючи нормами моралі заради досягнення мети» [3, с. 433]. У побутовій свідомості макиавеллізм традиційно асоціюється з обманом, хитрністю, підступністю, цинізмом, експлуатацією інших людей заради отримання власної користі.

У психології термін «макиавеллізм» розглядається в кількох аспектах:

- як особистісна риса або комплекс рис, що позначає схильність до маніпулювання іншими людьми в міжособистісних стосунках (С.В. Биков, Н.В. Гребінь, С.П. Дерев'яноко, В.В. Знаков, Б.Г. Мещеряков, В.П. Шейнов, М. Ames, R. Christie, F.L. Geis, A. H. Kidd та ін.);

- установка на сприймання інших учасників взаємодії як об'єкта маніпуляції (В.В. Знаков, J.A. Shepperd, R.E. Socherman та ін.);

- механізм психічного захисту від зниження самооцінки та втрати самоповаги (С.В. Биков, Г.А. Іванішук, О.Т. Соколова, Е.А. Щеглова, L.W. Murray, M.M. O'Kanes та ін.);

- стратегія соціальної поведінки, що характеризується застосуванням маніпуляції як основного засобу досягнення своєї мети (R. Byrne, P.H. Hawley, R.R. Miller, D. Near, D.S. Wilson, A. Whitten та ін.).

R. Christie та F.L. Geis макиавеллістами називають тих, хто розглядає інших людей як об'єкт маніпулювання для досягнення власних цілей. Макиавеллізм вчені аналізують як психологічний синдром, який ґрунтується на поєднанні когнітивних, мотиваційних і поведінкових характеристик особистості [10]. Основними психологічними складовими макиавеллізму як властивості особистості дослідники вважають, по-перше, переконання у тому, що іншими людьми можна й навіть потрібно маніпулювати; по-друге, конкретні вміння і навички маніпуляції [10].

С.В. Биков розглядає макиавеллізм як стійку рису особистості, що виявляє систему ставлень людини до інших людей і соціальної дійсності, відображає бажання і намір маніпулювати партнерами в міжособистісних стосунках [1, с. 71]. D.S. Wilson з колегами розглядають макиавеллізм як стратегію соціальної поведінки, що передбачає маніпулювання іншими людьми, причому часто проти їх інтересів, задля отримання особистої вигоди [14].

Таким чином, у різних визначеннях макиавеллізму, незалежно від того, чи розглядається він як особистісна властивість, чи як установка щодо взаємодії, чи як стратегія поведінки, наявні дві спільні характеристики: схильність суб'єкта впливу до маніпулювання іншими людьми і готовність нехтувати їхніми інтересами та етичними нормами заради бажаного результату.

Індивіди, яким властивий високий рівень макиавеллізму, характеризуються наполегливістю в досягненні мети, низькою емпатійністю, недовірливістю, критичністю в оцінках, байдужістю до соціального схвалення, переважно легкою адаптацією до змінюваних обставин соціальної взаємодії, здатністю розуміти психічні стани, потреби, фрустрації інших людей і впливати на них, прагматизмом у розв'язанні проблем та завдань, прагненням контролювати ситуацію, поведінку і думки інших людей. Такі особи більше цінують владу й зиск, аніж міжособистісні стосунки.

Низький макиавеллізм вказує на такі якості характеру, як толерантність, емпатійність, відкритість у контактах, доброзичливість, поступливість. Індивідам з низьким рівнем макиавеллізму властиве прагнення до взаєморозуміння і співпраці, для них важливим є визнання з боку оточення, відповідність поведінки загальноприйнятим етичним нормам, орієнтація не тільки на власні інтереси, але й на інтереси партнерів по взаємодії. Однак це не означає, що низькі макиавеллісти зовсім не застосовують маніпуляцію.

D.S. Wilson, D. Near, R.R. Miller стверджують, що макиавеллізм потрібно розглядати як кількісну характеристику. Вчені зауважують, що кожна людина по-різному здатна до маніпуляції, але деякі люди до такої поведінки більш схильні й здібні, аніж інші [14]. Високі макиавеллісти практикують більшу кількість і різноманітність способів маніпулятивної поведінки, ніж низькі (R. Christie, F.L. Geis, J.A. Shepperd, R.E. Socherman) [10; 13]. Стратегії досягнення макиавеллістами цілей можуть характеризуватися як жорсткою конкурентністю, так і успішною кооперацією (P.H. Hawley, D.S. Wilson та ін.) [11; 14]. Результати психологічних досліджень вказують на відсутність однозначного зв'язку між макиавеллізмом та інтелектом, тривожністю, рівнем домагань, психологічною стійкістю, самооцінкою особистості.

Таким чином, макиавеллізм проявляє себе на рівні таких особистісних складових, як:

- мотиваційна – виражається у високій актуалізації потреби індивіда в досягненні поставлених цілей, ставленні до інших людей як об'єкта впливу й засобу реалізації своїх планів;

- когнітивна – володіння знаннями про психологічні чинники та закономірності людської поведінки, розуміння специфіки психологічного впливу на інших людей;

- емоційна – здатність розпізнавати емоції, почуття інших людей і впливати в поєднанні з низькою емпатійністю («синдром емоційної холодності» [10]);

- поведінкова – розвинуті вміння й навички аналізу та програмування комунікативних ситуацій, психологічного впливу на інших людей.

У поведінці макиавеллізм слід відрізнити від маніпуляції, хоч окремі дослідники їх фактично ототожнюють [2; 8]. Макиавеллісти, як і маніпулятори, прагнуть досягти бажаного для них результату шляхом застосування щодо інших людей нефізичних видів впливу, навіть якщо це суперечить інтересам та потребам об'єкта впливу. Однак, на відміну від маніпуляції, яка передбачає прихований вплив на установки й поведінку учасників взаємодії, макиавеллізм

вирізняється поєднанням як завуальованого, так і відкритого спонукання інших осіб до прийняття певних рішень і виконання відповідних дій. Для досягнення своїх цілей макіавеллісти можуть застосовувати різноманітні види психологічного впливу, комбінуючи прохання, лестощі, раціональне переконання, обман, маніпуляцію, психологічний напад, стимулювання до наслідування, примус, деструктивну критику, шантаж, угоду, демонстрацію сили, ультиматум, ігнорування тощо. Цей вплив є усвідомлюваним, умисним, спрямованим на конкретний результат.

Разом з тим слід зауважити, що макіавеллізм не завжди означає деструктивний вплив і експлуатацію інших людей з егоїстичними намірами. У складних, кризових, невизначених ситуаціях життєдіяльності самої людини, соціальної групи або всього суспільства ця якість і відповідна стратегія поведінки актуалізується потребою у швидкому й ефективному вирішенні проблеми. Проте поведінка макіавелліста може бути оптимальною саме в окремих ситуаціях, але не в тривалих і близьких стосунках.

Деякі дослідники вказують на успішність високих макіавеллістів у досягненні цілей – у зв'язку з їх здатністю більш результативно, у порівнянні з низькими макіавеллістами, виконувати поставлені завдання, здобувати престиж, владу, фінансовий успіх, досягати кар'єрних висот (В. Шейнов, N. Ahmad, I.H.T. Abdullah, N. Ibrahim, N.E. Ngah, R. Ismail, S.M. Zin) [8; 15]. Водночас інші вчені вказують, що успішність макіавеллістів у професійній сфері досить суперечлива й залежить від специфіки діяльності організації, стійкості рівня її корпоративної культури, формального статусу макіавелліста [9; 12; 14]. Виникає також проблемне питання про вплив макіавеллістів на ділові й неформальні стосунки між членами соціальної групи, характер соціально-психологічного клімату групи, соціометричний статус самих макіавеллістів.

Діагностика рівня макіавеллізму та його проявів у міжособистісній взаємодії студентської молоді здійснювалася нами за допомогою авторської анкети, методик «Mach-IV» (автори – R. Christie, F.L. Geis, адаптація В.В. Знакова) [2] і «Визначення інтегральних форм комунікативної агресивності» (автор – В. Бойко) [7]. У дослідженні, яке проводилося у 2018–2019 рр., брали участь 60 студентів спеціальностей «Психологія» і «Політологія» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника.

Результати опитування студентів за методикою «Mach-IV» показали, що у 68,3% з них наявний високий рівень макіавеллізму. Низький макіавеллізм властивий 31,7% респондентам. Як бачимо, більшість студентів характеризуються високим ступенем схильності до використання психологічного впливу на інших людей з метою задоволення своїх потреб, не заважаючи на інтереси партнерів по взаємодії, а також концентрацією на власних цілях, завданнях, бажаннях, почуттях, успіхах і перемогах.

Під час проведення дослідження ми враховували зауваження вчених про те, що макіавеллістичні установки й переконання, які, власне, й діагностує «Мак-шкала», можуть не співпадати з діями людини в реальних ситуаціях і реалізовуватися в поведінці «автономно» [2]. Тому дослідження ознак застосу-

вання макіавеллізму в міжособистісних стосунках молоді здійснювалося нами за допомогою анкетування. Під час складання анкети ми опиралися на теоретичні положення про деструктивний вплив та його різновиди О.В. Сидоренко [6], критерії прояву макіавеллізму в поведінці, визначені R. Christie, F.L. Geis, P.H. Hawley [10; 11].

Внаслідок аналізу та узагальнення отриманих даних анкетування ми з'ясували, що у студентській взаємодії маніпуляція використовується досить часто – так само як і відкрите переконання, психологічний напад, психологічний примус. Приміром, 51,7% опитаних юнаків і дівчат вказали в анкетах, що іноді під тиском інших студентів були змушені робити те, що не входило в їхні плани раніше. 73,3% респондентів зізналися, що їм доводилося переживати образи, розчарування, гнів від усвідомлення того, що їхні одногрупники або інші студенти виявилися нещирими у стосунках, використали їх для отримання чогось бажаного особисто для себе, не виконали власних обіцянок.

Також у практиці міжособистісної взаємодії одні студенти щодо інших застосовували такі види психологічного впливу:

- прохання, вмовляння, переконування (про це зауважили 60% респондентів);
- так звані «дружні», нібито невинні, натяки на помилки або невдачі, яких співрозмовники припустилися раніше (66,7%);
- жартівливе згадування в розмові «старих гріхів», які примушували ніяковіти (66,7%);
- докори, претензії, гостру критику (46,7%);
- перебирання на себе функцій лідера та керівника, які об'єктивно належать іншим особам (51,7%);
- нав'язування непроханих порад і рекомендацій (43,3%);
- принизливі, образливі судження про особистість того чи іншого студента (40%);
- осуд, висміювання дій та вчинків (35%);
- несанкціоновані вказівки й завдання іншим студентам (21,6%);
- розголошення фактів з особистого життя студента, які він хотів би залишити в таємниці (18,3%);
- погрози щодо застосування якихось санкцій, залякування можливими негативними наслідками (5%).

Поєднання перелічених вище видів психологічного впливу, що застосовуються юнаками й дівчатами з метою задоволення власних потреб, є маркерами макіавеллізму в їхніх міжособистісних стосунках. Наслідками такої суб'єктивно-об'єктивної взаємодії є відсутність взаєморозуміння й довіри в студентських групах, погіршення їх соціально-психологічного клімату, зниження ефективності спільної діяльності, ускладнення комунікації й виникнення конфліктів між студентами.

Поведінка осіб, схильних до застосування маніпуляції у міжособистісних контактах, характеризується завищеними домаганнями щодо своїх співрозмовників, критичністю у сприйманні й оцінці подій, застосуванням конфліктогенів,

провокацією конфліктних ситуацій. Діагностика показників комунікативної агресивності студентів, що проводилася нами за допомогою методики В. Бойка, показала такі результати:

- 45% студентів характеризуються невисоким рівнем комунікативної агресивності;
- 41,6% юнаків і дівчат властивий середній рівень схильності до агресії у спілкуванні;
- 6,7% студентів мають підвищений рівень агресії;
- 5% респондентів наявний низький рівень комунікативної агресивності;
- 1,7% респондентів характеризуються дуже високим рівнем комунікативної агресивності.

Більш детальний аналіз отриманих показників дозволив визначити рівень схильності студентів до застосування конкретних форм комунікативної агресії, а також оцінити такі параметри агресивності, як спонтанність, здатність до гальмування і переключення, рівень задоволеності від використання агресії та інших. Кожен із цих вимірів оцінювався в інтервалі від 0 до 5 балів. У результаті обчислення середніх показників по усій сукупності студентської вибірки нами були отримані такі дані за окремими шкалами:

- «Схильність до агресії» – середнє значення по вибірці склало 2,64 бала;
- «Схильність до відображеної агресії» – 2,72 бала;
- «Провокування агресії в оточення» – 2,5 бала;
- «Аутоагресія» – 2,12 бала;
- «Анонімна агресія» – 1,64 бала;
- «Невміння переключати агресію на діяльність чи неживі предмети» – 2,86 бала;
- «Задоволення від агресії» – 2,12 бала;
- «Нездатність стримувати агресію» – 1,76 бала;
- «Ритуалізація агресії» – 1,48 бала.

Як бачимо, студентська молодь на загал характеризується середнім рівнем схильності до вияву агресії у спілкуванні та провокації інших учасників взаємодії до конфліктної поведінки. Водночас слід зауважити, що навіть такі показники комунікативної агресивності є сприятливим підґрунтям для застосування юнаками й дівчатами маніпуляції й відкритого психологічного тиску.

Достовірність зв'язку між показниками рівня макіавеллізму респондентів та їх схильності до агресивної комунікативної поведінки підтверджувалася за допомогою розрахунку коефіцієнтів рангової кореляції Спірмена. Було виявлено позитивний зв'язок між рівнем макіавеллізму і такими показниками комунікативної агресивності, як: анонімна агресія ($r=0,49$, при $p<0,05$), спонтанність вияву агресії у поведінці індивіда ($r=0,36$), задоволення від агресії у поведінці індивіда ($r=0,38$), провокування агресії в інших учасників комунікації ($r=0,3$), ритуалізація агресії в комунікації ($r=0,28$).

Такі дані свідчать про те, що чим вищим є рівень макіавеллізму студентів, тим більше вони схильні до застосування маніпуляції й непрямой, завуальованої агресії у стосунках, а також до використання конфліктогенів, стимулю-

вання конфліктів, неконтрольованого вияву агресії. Крім того, високий макіавеллізм пов'язаний з отриманням індивідом задоволення від застосування агресії й підбурювання інших людей до її виявів, що дає можливість контролю над їх поведінкою та маніпулювання ними.

Висновки. Макіавеллізм є особистісною рисою, що визначає схильність індивіда до свідомого й цілеспрямованого застосування об'єктних стратегій психологічного впливу з метою досягнення конкретних цілей, навіть якщо це суперечить нормам суспільної моралі й інтересам інших людей. Макіавеллізм проявляється в мотиваційній, когнітивній, емоційній та поведінковій сферах особистості.

За результатами проведення емпіричного дослідження серед студентської молоді з'ясовано, що дві третини студентів характеризуються високим рівнем макіавеллізму. У міжособистісній взаємодії вони досить часто застосовують різні комбінації таких видів відкритого та прихованого психологічного впливу, як: маніпуляція, переконання, прохання, психологічний напад, формування прихильності, деструктивна критика, психологічний примус тощо. Намагаючись задовольнити власні потреби, студенти часто нехтують інтересами й почуттями один одного, зосереджуються на власних бажаннях, почуттях, планах і перемогах. Встановлено статистично значущі зв'язки між рівнем макіавеллізму студентів і схильністю до прихованого вияву агресії, здатністю до стимулювання проблемних ситуацій у міжособистісних стосунках, задоволенням від проявів агресії і маніпулювання іншими людьми.

Загалом, зважаючи на те, що студентська молодь тривалий час живе у суспільстві, що характеризується тривалими трансформаціями, нестабільністю у багатьох сферах життєдіяльності, поєднанням різного роду криз, такі результати дослідження є цілком зрозумілими. Студенти застосовують різноманітні, практично всі доступні для них, оптимальні і припустимі, з їх особистої точки зору, способи досягнення життєвих цілей та задоволення власних потреб. Однак при цьому нерідко вони нехтують моральними нормами, почуттями й інтересами інших осіб. Очевидним є й те, що макіавеллізм негативно позначається на емоційному стані партнерів по взаємодії та на характері стосунків між студентами. Тому важливим є розвиток у здобувачів вищої освіти вміння визначати характер психологічного впливу у взаємодії з іншими людьми, а також формування у них навичок асертивної поведінки.

Перспективи подальших наукових розвідок у даному напрямку вбачаємо у вивченні гендерних особливостей макіавеллізму і визначенні соціометричного статусу студентів-макіавеллістів.

1. Быков С. В. Макиавеллизм как механизм манипуляции и психологической защиты у студентов гуманитарных и технических направлений образования. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология»*. 2015. № 1 (17). С. 71–82.
2. Знаков В. В. Макиавеллизм: психологическое свойство личности и методика его исследования. *Психологический журнал*. 2000. Том 21. № 5. С. 16–22.
3. Куньч З. Й. Універсальний словник української мови. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2005. 848 с.
4. Мак'явеллі Н. Флорентійські хроніки; Державець. Харків : Фоліо, 2007. 511 с.

5. Політологічний енциклопедичний словник / уклад.: Л. М. Герасіна, В. Л. Погрібна, І. О. Поліщук та ін.; за ред. М. П. Требіна. Х. : Право, 2015. 816 с.
6. Сидоренко Е. В. Личностное влияние и противоядие чужому влиянию. *Психология влияния* / сост. А. В. Морозов. СПб. : Питер, 2001. С. 11–31.
7. Фетискин Н. П., Козлов В. В., Мануйлов Г. М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М. : Изд-во Института Психотерапии, 2002. 339 с.
8. Шейнов В. П. Манипулирование и защита от манипуляций. СПб. : Питер, 2014. 304 с.
9. Corzine J. B., Buntzman G. F. Machiavellianism in U. S. Bankers. *International Journal of Organizational Analysis*. 1999. № 7 (1). P. 72–83.
10. Christie R., Geis F. L. Studies in Machiavellianism. New York : Academic Press, 1970. 430 p.
11. Hawley P. H. Evolution and personality: A new look at Machiavellianism. *Handbook of personality development* / Mroczek D. K., T. D. Little (eds). New Jersey : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2006. P. 147–161.
12. Karkoulian S., Samhat A., Messarra L. The relationship between Machiavellianism and career development. *Journal of Organizational Culture, Communications and Conflict*. 2010. № 14 (1). P. 1–11.
13. Shepperd J., Socherman R. E. On the Manipulative Behavior of Low Machiavellians: Feigning Incompetence to «Sandbag» an Opponent. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997. Vol. 72. № 6. P. 1448–1459.
14. Wilson D. S., Near D., Miller R. R. Machiavellianism: A Synthesis of the Evolutionary and Psychological Literatures. *Psychological Bulletin*. 1996. Vol. 119. № 2. P. 285–299.
15. Zin S. M., Ahmad N., Ngah N. E., Ismail R., Abdullah I. H. T., Ibrahim N. Effects of Machiavellianism on Ingratiation in Organizational Settings. *Canadian Social Science*. 2011. № 7 (2). P. 183–190.

УДК 159.9: 316.6

doi: 10.15330/psp.23.26–35

Олександра Гринчук, Надія Назарійчук

ІМІДЖ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА: ОСОБЛИВОСТІ УЯВЛЕНЬ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті розкривається зміст поняття «імідж». Проаналізовано основні підходи до виокремлення складових іміджу майбутнього психолога. На основі аналізу визначено три базових складових іміджу майбутнього психолога: професійно-важливі якості, зовнішньо-поведінкові та індивідуальні характеристики і їх показники. Висвітлено результати емпіричного дослідження уявлень студентів про імідж майбутнього психолога, що формується у процесі навчання. Зроблено висновок про несформованість професійно-важливих якостей майбутніх психологів.

Ключові слова: імідж, складові іміджу, професійно-важливі якості особистості, зовнішньо-поведінкові характеристики, індивідуальні характеристики майбутнього психолога.

The article deals with the analysis of the content of the concept of «image». The image is defined as an image that consists of external and internal indicators and is formed purposefully for influencing the environment in order to form the general impression that the person wants to demonstrate.

The basic theoretical approaches to the identification of the components of the image of the would-be psychologist are analysed. Three basic components of the image of the would-be psychologist are identified: the professionally important qualities, the external-behavioural and

individual characteristics. The indicators of the professional qualities include: the professional competence, communication skills, observation, stress tolerance, empathy, benevolence, responsibility, creativity, self-observation, erudition, tactic and delicacy. The external-behavioural characteristics of the would-be psychologist include the physical and social appearance. The indicators of the individual characteristics of the would-be psychologist are communicability, stress resistance and empathy.

The results of the empirical research into the students' ideas about the image of the would-be psychologist, which is formed during the studying process, are revealed. In particular, it is specified, what indicators the interviewers consider to be the main components of the image, which professionally important qualities and external-behavioural characteristics the psychologist should possess, what determines the social design of the appearance of the psychologist and which communicative features the specialist psychologist should possess.

The conclusion is made of the insufficient formation of the professional qualities of the would-be psychologists, because the development of the outlined main characteristics – communicability, stress resistance, empathy – is not appropriate for the specialist psychologist. It proves that it is of utmost importance to work on the image of the would-be psychologists and purposefully shape it.

The prospects of the further empirical research with the use of the correlation analysis for the purpose of establishing causal relationships between the studied components, as well as for the deeper understanding of the problem, are outlined.

Keywords: image, components of image, professionally important personality qualities, external-behavioral characteristics, individual characteristics of the future psychologist.

Актуальність дослідження. У зв'язку з тим, що в останні роки професія психолога набула особливої популярності та почала застосовуватись у різних галузях людської діяльності, вона викликає чималий інтерес до себе та користується неабияким попитом на ринку. Така популярність фахівців професії типу «людина-людина» підкріплюється як самим суспільством, яке загалом має доволі поверхове уявлення про особливості діяльності психологів, так і тими фахівцями, які уже працюють у цій галузі, і вдало використовують свій імідж для просування власних послуг.

Стає очевидним, що система фахової підготовки майбутніх психологів має важливе значення. Аналізуючи сьогодні її особливості, можемо спостерігати, щонавчальні програми орієнтуються переважно на оволодіння студентами системою теоретичних знань і технік, формування Hard Skills. Однак специфіка професії психолога, її відношення до типу «людина-людина» передбачає, що важливим інструментом його роботи, окрім оволодіння методами і методиками, тестами, тренінговими і корекційними вправами, має виступати його власна особистість, система цінностей, індивідуальні та зовнішньо-поведінкові характеристики. А всі ці критерії, як відомо, є складовими професійного іміджу фахівця.

Тому сьогодні, у кожного майбутнього психолога, який хоче досягнути успіху у професії, стати затребуваним, конкурентоспроможним ще на етапі навчання у ВУЗі виникає необхідність побудови, становлення ефективного іміджу, який згодом буде працювати на нього. Фактично, мова йде про те, що ефективний імідж допомагає фахівцю стати успішним та досягати високих результатів у професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень. На сьогодні психологічна наука містить значний теоретичний доробок щодо дослідження проблем іміджу. Вивченням змістового наповнення поняття іміджу займалися В. Шепель, О. Перелигіна, О. Володарська, О. Панасюкта ін.; психологічні аспекти формування іміджу розглядали П. Гуревич, В. Маценко, Г. Почепцов, Е. Семпсон та ін.; професійний імідж педагогів досліджували Т. Бусигін, Т. Іванько, Д. Журавльов, О. Чебикін, Ю. Зубов, В. Ісаченко, О. Ковальова, Ю. Конаржевський, Т. Мареева та ін.; формування іміджу психолога розглядається у працях А. Панасюка, Б. Харріса, В. Лабунської, В. Маценко, В. Шепеля, Г. Почепцова, Е. Перелигіної, І. Огорілко, І. Федорова, М. Сабола, Н. Плеханової. Більшість науковців виділяють у структурі іміджу ряд компонентів, опираючись на власне бачення досліджуваної проблеми. Водночас, на сьогодні, в науковій літературі не існує єдиної точки зору на визначення поняття іміджу психолога та виокремлення його структурних компонентів, а проблема становлення позитивного професійного іміджу майбутніх психологів перебуває лише на стадії розробки.

Метою статті є теоретичне та емпіричне вивчення особливостей уявлень студентської молоді про імідж майбутнього психолога.

Виклад основних положень. Суть поняття «імідж» розкривають пояснюючи його як цілеспрямовано сформований образ, як набір певних характеристик, якостей, які асоціюються з певною індивідуальністю. У дослідному перекладі з англійської «імідж» – це образ, зображення.

У науковій літературі часто зустрічається думка, що імідж – це образ, манера і форма поведінки людини, яка у більшості випадків розглядається як зовнішнє вираження її поведінки у суспільстві. Так, В. Шепель першоосновою поняття імідж вважає візуальний образ, але не зводить імідж лише до зовнішності. Він трактує його як індивідуальний вигляд, який створюється ЗМІ, соціальною групою або власними зусиллями особи задля привернення уваги оточуючих, акцентуючи її на візуальній привабливості особистості [7, с. 21].

Якщо розглядати імідж з точки зору соціальної психології, можна сказати, що дане поняття часто визначається як сукупність уявлень, які сформувалися в громадській думці про те, як повинна поводити себе особа у відповідності до власного статусу, а також як її права і обов'язки повинні співвідноситися між собою в даному статусі [6, с. 31].

Деякі дослідники порівнюють поняття «імідж» із впливом та визначають його як маніпулятивний, заманливий, зрозумілий психічний образ, який впливає на емоційну сферу особистості, можливо і на її підсвідомість. У результаті цього відбувається вплив на поведінку та механізми свідомості людини. Імідж здійснює вплив за рахунок сильного емоційного враження, адже саме тоді знижуються механізми свідомого контролю, і відповідно у таких ситуаціях імідж виступає маніпулятивним впливом [2, с. 18].

Найбільш прийнятним нам видається визначення іміджу, як образу, який складається із зовнішніх та внутрішніх показників та формується цілеспрямовано, задля здійснення впливу на оточення з метою формування загального враження, яке особа хоче продемонструвати.

Для дослідження особливостей іміджу майбутнього психолога у процесі навчання, необхідно здійснити аналіз його структурних компонентів, так як досі немає чіткої класифікації складових іміджу, адже кожен автор пропонує свою теорію структури даного поняття.

Так, Н. Барна виділяє такі провідні компоненти іміджу: зовнішній вигляд (фізичні дані, одяг, мовні особливості), іміджеву символіку (ім'я, особисту атрибутику), соціально-рольові характеристики (репутація, ампуа), індивідуально-особистісні властивості (індивідуальні особливості характеру, професійно-важливості якості особистості) [1, с. 86].

Л. Мітіна досліджуючи імідж професіонала, виокремлює такі його складові компоненти, як зовнішні (манера поведінки, особливості мови, голосу, міміки, постава, конституція тіла тощо), внутрішні (рівень інтелекту, спосіб мислення, рівень самооцінки, ідеї, інтереси, переконання тощо), процесуальні (форми спілкування, тип темпераменту, професіоналізм, професійні компетенції, традиції) та образ (виникає під час появи людини у полі зору і залишається при її зникненні) [9, с. 147].

М. Мазоренко виокремлює наступні складові іміджу професіонала: зовнішні компоненти іміджу, професійну та особистісну спрямованість, професійну компетентність, професійно-важливі психофізіологічні особливості, професійно-важливі властивості особистості, репутацію, особливості соціальної перцепції [6, с. 138].

Д. Сабол до складових іміджу сучасного психолога відносить: професійну компетентність, професіоналізм у галузі психології, ерудицію, культуру одягу (охайність, доглянутість, витонченість, стиль), загальний вигляд (силует, зачіска, гігієна, взуття, парфум, аксесуари), манеру спілкування, уміння долати, розв'язувати конфліктні ситуації, мову тіла (жести, міміка), культуру поведінки (відповідальність, чесність, тактовність, порядність, толерантність, доброзичливість та інше), статус [12].

На думку В. Бозаджаєва до складових іміджу психолога належать: індивідуальні характеристики (темперамент, характер, здібності), професійно-важливі якості особистості (комунікабельність, самоактуалізація, відповідальність, емпатійність, спостережливість, толерантність, креативність та інші), комунікативні особливості, діяльні характеристики (мотивація, цілепокладання та інше), зовнішньо-поведінкові характеристики [3, с. 46].

Здійснений аналіз структурних компонентів іміджу свідчить, що всі вони виділяють таку складову даного феномену, як особистісні якості. Проте кожен називає їх по своєму. Н. Барна вживає поняття «індивідуально-особистісні властивості», М. Мазоренко – «професійно-важливі властивості особистості», а В. Бозаджаєв – «професійно-важливі якості особистості». Саме тому, вважаємо за доцільне, детальніше розглянути таку складову іміджу психолога, як особистісні професійні якості.

Найбільш повно визначили та описали загальні професійні якості психолога Е. Сидоренко і Н. Хрящева [10]. Автори виокремлюють спостережливість, психологічне мислення, самовладання, вміння психолога концентруватися на

поставленій задачі, вміння слухати, здатність психолога до співпереживання, співчуття, співучасті та креативність.

Р. Кочюнас виділяє такі професійні особистісні якості, як аутентичність, відкритість власного досвіду, розвиток самопізнання, ідентичність, толерантність до невизначеності, прийняття особистої відповідальності за свої дії.

Цікавим також є виокремлення властивостей особистості психолога, які виділяє Національна асоціація професійної орієнтації США: прояв глибокого інтересу до людей і терпіння в спілкуванні з ними, чутливість до установок і поведінки інших людей, емоційна стабільність і об'єктивність, здатність викликати довіру інших людей, повага прав інших людей [4].

Всі перелічені професійно-особистісні якості формуються та розвиваються в процесі спеціального навчання, протягом усієї професійної діяльності і відносяться, на наш погляд, до такої загальної складової іміджу, як професійно-значущі якості особистості психолога.

Також варто зауважити, що психолог, як об'єкт сприйняття, міжособистісної взаємодії і спілкування, відрізняється своїми зовнішньо-поведінковими характеристиками, як стверджує В. Бозаджаєв, до них відносяться особливості зовнішнього вигляду, міжособистісної привабливості, чутливість до індивідуальних особливостей клієнта [3, с. 74].

Зовнішній вигляд людини взагалі, і психолога зокрема, включає в себе два аспекти фізичний і соціальний.

Фізичний вигляд особистості, куди входять анатомічні (ріст, статура, будова та маса тіла та інше), фізіологічні (дихання, кровообіг, потовиділення та інше) та функціональні (постава, поза, хода та інше) особливості, а також паралінгвістичні характеристики (міміка, жести, рухи тіла людини).

Соціальний вигляд особистості формується з соціального оформлення зовнішності (стиль одягу, взуття, аксесуари), проксемічних (просторових) (відстань між тими, хто спілкується і їх взаємне розташування), мовних (семантика, граматики, фонетика), екстралінгвістичних (манера подачі інформації, тон голосу, його висота, гучність, інтонація та інше) та діяльних особливостей (професійні якості, деякі риси характеру, властивості темпераменту та інше) [3, с. 184].

Отже, дослідження вчених свідчать, що основні складові іміджу психолога можна поділити на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх ми зараховуємо: індивідуальні характеристики, професійно-значущі якості особистості, комунікативні особливості, певні діяльні характеристики та інші. До зовнішніх: фізичні дані, особливості поведінки, мовлення та голос, одяг, зачіска, міміка та інше.

Здійснений теоретичний аналіз також дозволив нам визначити основні професійно-значущі якості особистості психолога: доброзичливість; сумлінність; гуманність; щирість; комунікабельність; креативність; спостережливість; відповідальність; привітність; проникливість; здатність до самоспостереження; стресостійкість; тактовність; терпимість до різних людей і до проблем; працьовитість; вміння переробляти, аналізувати і оцінювати зазначену інформацію; вміння слухати; емоційна сприйнятливості і чуйність; емоційна стійкість; емпатійність; ерудиція; етичність.

Отже, до основних структурних складових іміджу майбутнього психолога на нашу думку належать:

- професійно-значущі якості особистості майбутнього психолога, а саме професійні компетенції: комунікабельність, спостережливість, стресостійкість, емпатійність, доброзичливість, відповідальність, креативність, самоспостережливість, ерудиція, тактичність, делікатність;

- зовнішньо-поведінкові характеристики майбутнього психолога (фізичний та соціальний вигляд майбутнього психолога);

- індивідуальні характеристики майбутнього психолога, а саме комунікабельність, стресостійкість, емпатійність.

З метою вивчення уявлень студентів про імідж майбутнього психолога, та його особливості нами було проведено емпіричне дослідження, у якому взяло участь 30 молодих людей, віком 20–22 років, які навчаються на філософському факультеті Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника на спеціальності «Психологія».

Для дослідження використано наступні методики: «Тест для визначення рівня сформованості емпатії» (Б. Кіндратюк, С. Литвин) [5], «Тест на оцінку рівня комунікабельності» (В.Ф. Ряховського) [11], тест «Аналіз стилю життя» (Бостонський тест на стресостійкість) [13], та авторські анкети «Визначення провідних професійно-важливих якостей та зовнішньо-поведінкових характеристик майбутнього психолога» (авторська) та «Імідж сучасного психолога» (авторська).

Результати дослідження показали, що індивідуальні характеристики майбутнього психолога, а саме емпатійність (60%), комунікабельність (53%), стресостійкість (77%) у більшості досліджуваних розвинені на середньому рівні (рис. 1). А оскільки ці характеристики є одними із основних професійно-важливих якостей майбутнього психолога, то їх рівень повинен бути вищим, для формування позитивного іміджу. Це стосується не лише емпатійності, тому, що середній рівень розвитку емпатійності у психологів є найбільш сприятливим для діяльності. По тій причині, що особи, у яких виявлено середній рівень емпатійності достатньо володіють своїми почуттями, думками, емоціями, тримають їх під свідомим контролем, при цьому розуміють душевний стан, переживання клієнта, до того ж відділяють свої почуття від почуттів клієнта, що теж є важливим у роботі фахівця. Результати інших 40% респондентів, які брали участь у дослідженні рівня емпатійності, свідчать про необхідність корекції даної характеристики. Це стосується як осіб із високим рівнем емпатійності (3%), так із низьким (37%).

Слід зазначити, що майбутніх психологів із дуже низьким рівнем емпатійності, комунікабельності та стресостійкості не виявлено серед опитуваних. Це свідчить про те, що у всіх респондентів є сформовані на певному рівні індивідуальні характеристики, проте не у всіх рівень розвитку індивідуальних характеристик майбутнього психолога достатній для подальшої професійної діяльності. Проте це значно полегшує подальшу корекційну роботу, щодо формування позитивного іміджу.

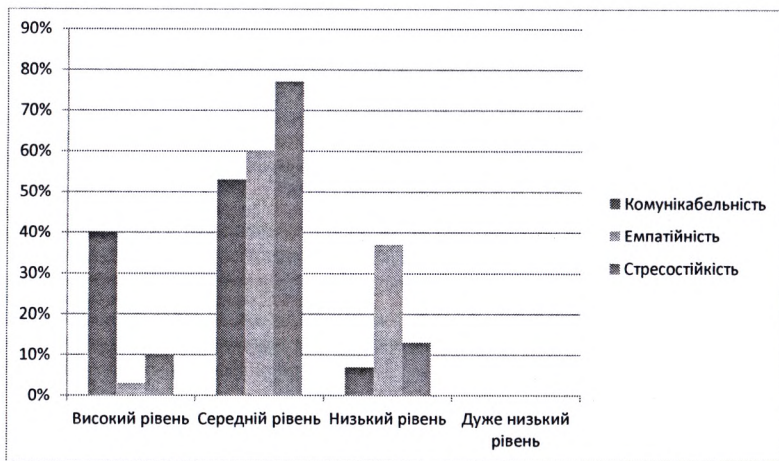


Рис. 1. Показники рівня розвитку індивідуальних характеристик майбутнього психолога (у %)

Щодо визначення основних складових іміджу психолога думки респондентів розділилися. За допомогою ранжування ми виявили, що перевагу отримали індивідуальні характеристики особистості (47%), комунікативні особливості (40%), діяльнісні характеристики (33%). Також майбутні психологи відмітили професійно-значущі якості (33%) та зовнішньо-поведінкові характеристики (10%). Незначна кількість респондентів (7%) надали власний варіант відповіді: всі зазначені характеристики та особливості однаковою мірою впливають на імідж психолога.

Також слід зазначити, що відповіді досліджуваних не були однозначними, 50% обирали одразу декілька поданих характеристик основними складовими іміджу психолога. Це свідчить про те, що імідж психолога включає у себе комплекс цих характеристик. Проте, на думку майбутніх психологів, саме індивідуальні характеристики є провідними, та полягають в особливостях спрямованості особистості, її темпераменту, характеру і здібностях, стилю взаємостосунків з людьми, що проявляються у базових цінностях.

При виборі психолога, респонденти звертали б увагу в першу чергу на рівень його професіоналізму та досвід роботи (73%), відгуки щодо нього та рекомендації знайомих (40%). Значно менша частина опитуваних брала б до уваги зовнішні дані фахівця (20%), вік та стать (10%), стиль одягу (7%) та рівень його освіти (7%). Отже, найважливішим у виборі психолога для респондентів все ж таки виступає його кваліфікованість та професіоналізм у даній справі.

Хотілося б зазначити, що 40% студентів, при виборі психолога орієнтувалися б на відгуки та рекомендації, а вони у свою чергу ґрунтуються на іміджі фахівця. Це ще раз підтверджує, що професійно сформований імідж є кроком до збільшення кола клієнтів, а відповідно, до успішності у професії.

Також у ході дослідження нами виявлено, що 83% опитуваних вважають, що мовні та паралінгвістичні особливості в однаковій мірі важливі у процесі роботи психолога. Це свідчить про те, що під час навчання психолог не тільки має працювати над своїми мовними особливостями, а й розвивати власну міміку та жести, для ефективності своєї подальшої діяльності.

Дослідження професійно-важливих якостей за допомогою методу ранжування показало наступний розподіл: комунікабельність (27%), професійні компетенції (22%), спостережливість (14%), стресостійкість (10%), емпатійність (10%). До найменш важливих із запропонованих віднесли: рішучість, делікатність, працелюбство.

Із переліку зовнішньо-поведінкових характеристик, досліджувані надали перевагу діяльнісним особливостям (47%). Також виділили соціальне оформлення зовнішності (17%), мовну культуру (13%) та екстралінгвістичні особливості психолога (10%).

Це свідчить про те, що найважливішими, для майбутніх психологів, зовнішніми проявами є діяльнісні особливості, а саме професійні якості, відношення до роботи, деякі риси характеру, властивості темпераменту, рівень сформованості емоційно-вольових якостей. Також важливим виступає соціальне оформлення зовнішності, в яке включають одяг людини, її взуття, прикраси та інші аксесуари. Припускаємо, що респонденти надали значення даному показнику через можливість визначити смаки об'єкта, деякі риси характеру, ціннісні орієнтації, соціальний статус, матеріальне становище за допомогою соціального оформлення зовнішності.

Важливими складовими зовнішнього вигляду психолога виступають стиль одягу (50%), макіяж (для жінок) (10%), зачіска (7%). Жоден опитуваний не відзначив аксесуари провідними складовими зовнішнього вигляду психолога. Також, окремі респонденти відзначали охайність, гармонійне поєднання всіх складових (20%) запорукою успішного зовнішнього вигляду фахівця.

Оскільки до зовнішніх складових іміджу досліджувані віднесли стиль одягу (50%), то ми запитали про те, який стиль одягу має бути притаманний психологу. Опитувані віддали перевагу класичному стилю (50%) на противагу діловому стилю (20%), стилю casual (вільному) (22%) та екстравагантному (7%). Проте також у відповідях було зазначено, що важливо підбирати той стиль, який личить психологу, і в якому він буде почувати себе комфортно та виглядати гармонійно.

Висновки. Отже, в результаті здійсненого теоретичного аналізу можна підсумувати, що основні складові іміджу психолога поділяються на внутрішні та зовнішні. До внутрішніх ми відносимо: індивідуальні характеристики (домінуючі індивідуальні характеристики, стиль взаємостосунків з людьми), професійно-значущі якості особистості, комунікативні особливості, професійну компетентність, певні діяльні характеристики (мотивація, цілепокладання, сукупність дій, що застосовуються у професійній діяльності) та інші. До зовнішніх: фізичні дані (вік, стать, ріст, вага, комплекція), особливості поведінки (манери, рухи, міміка, жести), мовлення та голос (розвиненість мовлення, швидкість мовлення, тембр голосу), соціальне оформлення зовнішності (стиль одягу,

зачіска, аксесуари). Також ми з'ясували, що зовнішній вигляд повинен відповідати професійним вимогам фаху, віку та особливостям зовнішності, соціально-культурним особливостям оточення, ситуації, гендерному статусу.

Щодо зовнішнього вигляду психолога, то він включає в себе фізичний (анатомічні, фізіологічні та функціональні особливості, а також паралінгвістичні характеристики) і соціальний (соціальне оформлення зовнішності, проксемічні особливості спілкування, мовні, екстралінгвістичні і діяльні особливості) аспекти.

На підставі проведеного аналізу нами виокремлено три базових структурних складових іміджу майбутнього психолога: професійно-значущі якості особистості психолога; зовнішньо-поведінкові характеристики та індивідуальні характеристики майбутнього психолога.

Результати емпіричного дослідження виявили, що у досліджуваних майбутніх психологів переважає середній рівень емпатійності, комунікабельності та стресостійкості. Це свідчить про те, що професійно-важливі якості у досліджуваних досі не сформовані остаточно, відповідно, над іміджем майбутніх психологів ще потрібно працювати та цілеспрямовано його формувати.

Щодо уявлень студентської молоді про імідж майбутнього психолога отримали такі результати:

1) до основних складових іміджу психолога респонденти віднесли індивідуальні характеристики особистості, комунікативні особливості, діяльнісні характеристики;

2) серед професійно-важливих якостей особистості психолога перевагу отримали: комунікабельність, стресостійкість, емпатійність, спостережливість, відповідальність, креативність;

2) до зовнішньо-поведінкових характеристик віднесли: діяльнісні особливості, соціальне оформлення зовнішності, мовна культура;

3) під соціальним оформлення зовнішності майбутні психологи вбачають одяг (класичний), макіяж та зачіску;

4) мовні та паралінгвістичні особливості в однаковій мірі важливі у процесі роботи психолога, на думку молоді.

Перспективами подальшого дослідження є проведення кореляційного аналізу задля встановлення причинно-наслідкових зв'язків між досліджуваними компонентами, а також задля глибшого вивчення даної проблематики. Подальше використання результатів дослідження для вирішення практичних завдань у даній галузі можливе у формі розроблених методичних рекомендацій, спрямованих на оптимізацію формування іміджу майбутнього психолога як феномену інтерсуб'єктивної взаємодії.

1. Барна Н. В. Іміджологія : навч. посібник для дистанційного навчання. Київ, 2007. 131 с.
2. Богданов Е. Н., Зазыкин В. Г. Психологические основы «Пабликрилейшнз». 2-е изд. Питер, 2003. 208 с.
3. Бозаджиев В. Л. Имидж психолога : монографія. Москва, 2009. 220 с.
4. Быстрова Т. Ю. Определение имиджа: аналитика и феноменология. *Имиджология, разработка имиджа*. URL: http://taby27.ru/tvorcheskie_raboty/50/imageloggija_statji/image_analytic/image_analytic1.html (дата звернення: 12.12.2018).

5. Кіндраток Б., Литвин С. Тест для визначення рівня сформованості емпатії. Івано-Франківськ. URL: <https://studfiles.net/preview/5258522/page:11> (дата звернення: 17.03.2018).
6. Курлянд З. Н. Становлення позитивної «Я-концепції» майбутнього вчителя : монографія. Одеса, 2005. 142 с.
7. Мазоренко М. О. Психологічні скадові іміджу сучасного фахівця. *Вісник Національного університету оборони України. Питання психології*. Харків, 2012. Вип. 4. С. 187.
8. Митина Л. М. Психология профессионального развития учителя. Москва, 1998. 276 с.
9. Процко Н. В. Роль іміджу у сприйнятті практичного психолога URL: http://ecopsy.com.ua/zbirki/2009_20_2/sb20_ch2_29.pdf (дата звернення: 27.11.2018).
10. Ряховський В. Ф. Тест на оцінку рівня комунікабельності. URL: http://ininv.vntu.edu.ua/ukr/index.php?option=com_content&view=article&id=735:test-otsinka-komunikabelnosti-z-kliuchem&catid=41&Itemid=967 (дата звернення: 20.03.2018).
11. Сабол Д. М. Особливості іміджу сучасного психолога. Дата оновлення: 22.02.2016. URL: <https://www.slideshare.net/ssuser02ed91/ss-58554790> (дата звернення: 06.12.2018).
12. Тест Анализ стиля жизни (Бостонский тест на стрессоустойчивость). URL: http://kolpcrb.tom.ru/?page_id=643 (дата звернення: 06.04.2018).

УДК 159.9: 316.6

doi: 10.15330/psp.23.35–41

Ольга Демчина

ГЕНДЕРНА ТОЛЕРАНТНІСТЬ ЯК СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

У статті проаналізовано основні теоретико-методологічні підходи науковців щодо розуміння феномену толерантності та його складників. Висвітлено поняття «гендеру» у соціально-конструктивістському трактуванні, на основі якого сформовано та проаналізовано поняття «гендерної толерантності». Уточнено зміст поняття «гендерна толерантність» як особистісного утворення і виділено характеристики, які її утворюють. Проведено теоретичний аналіз досліджень гендерної толерантності у соціально-психологічному контексті, визначено ймовірні моделі гендерної толерантності та сформульовано принципи толерантності у міжособистісних відносинах.

Ключові слова: гендер, толерантність, інтолерантність, гендерна толерантність, сексизм.

A representative of modern society should have a high level of general culture, a number of moral qualities, be able to find a common language with other people, which is extremely important for the process of integration and assimilation of cultures. That is why nowadays the formation of tolerance is one of the priority tasks of psychology. The new millennium sharply puts the world community in the formation of the problem of tolerance in various spheres of human interaction, including gender relations. The concept of «tolerance» has a complex structure precisely because tolerance acts as the psychological and spiritual and moral quality of the individual and has a specific implementation of activities in various spheres of social and personal life.

Social reproduction of gender consciousness at the level of the individual supports the socio-role status of the individual, which defines social opportunities in professional and personal self-realization. Therefore, gender is one of the basic measurements of the social structure of society, which with both socio-demographic and cultural characteristics (race, class, age, etc.), organizes a social system. Gender is considered as a holistic psychic representation of sex, full of unique

dynamic, deep, cognitive and behavioral concepts of women and men, acquired by the individual as a result of gaining an individual gender experience.

The article analyzes the main theoretical and methodological approaches of scientists to understanding the phenomenon of tolerance and its components. The concept of «gender» in the social-constructivist interpretation is highlighted, on the basis of which the concept of «gender tolerance» is formed and analyzed. The content of the concept of «gender tolerance» as a personal formation is specified and the characteristics that make up it are highlighted. The theoretical analysis of the researches of gender tolerance in the socio-psychological context is conducted, the probable models of gender tolerance are defined and the principles of tolerance in interpersonal relations are formulated. Gender tolerance is seen as a personal position in which the settings, values, motives of the person are revealed, and on their basis a conscious, meaningful and responsible choice is made.

Keywords: *gender, tolerance, intolerance, gender tolerance, sexism.*

Постановка проблеми. Нове тисячоліття, у якому відбуваються стрімкі зміни у всіх сферах життя, гостро ставить перед світовою спільнотою проблему формування толерантності у різних сферах взаємодії людей, у тому числі і в гендерних відносинах. 16 листопада 1995 року на 28 сесії в Парижі Генеральною Конференцією ЮНЕСКО була прийнята Декларація принципів толерантності. Це документ, який визначає принципи буття ХХІ століття на протязі всього III тисячоліття. Згідно визначення, висвітленому в Декларації, толерантність означає повагу, прийняття і правильне розуміння багатого різноманіття культур нашого світу, наших форм самовираження і способів прояву людської індивідуальності [12]. Це визначення, найбільш узагальнене, і передбачає терпиме ставлення до інших національностей, рас, кольору шкіри, статей та осіб з різною сексуальною орієнтацією. Незважаючи на інтерес до проблем гендеру останнім часом, питання гендерної толерантності є висвітленим фрагментарно, особливо як соціально-психологічного феномену. Тому мета статті полягає у розкритті гендерної толерантності як соціально-психологічного феномену. Завдання статті – визначити основні складники, характеристики поняття «толерантність» та окреслити соціально-психологічний зміст феномену «гендерна толерантність» за допомогою аналізу різних концепцій та емпіричних досліджень.

Існують численні визначення поняття «толерантність», незважаючи на різні тлумачення даного концепту у всіх присутня така характеристика його як прийняття, розуміння. Р.Р. Валітова розглядає поняття «толерантність» як налаштованість на розуміння і діалог з іншою людиною [5]. А.Г. Асмолов, Г.У. Солдатова, Л.А. Шайгерова визначають толерантність як прийняття іншої людини, прояв співчуття і співпереживання до іншого, визнання цінності різноманіття людської культури [1]. Вони також характеризують толерантність як «домінанту відмови від агресії», як здатність індивіда без заперечень і протидії сприймати відмінності від його власної думки, способу життя, характеру поведінки і будь-яких інших особливостей [1]. Цієї ж точки зору дотримується Е.Ю. Клепцова, стверджуючи, що толерантній людині властиве прагнення зрозуміти опонента і позитивно з ним взаємодіяти [8]. П.В. Степанов трактує поняття толерантність як ціннісне ставлення індивіда до людей, що виражається у визнанні, прийнятті і розумінні представників інших культур [16].

Як зазначає Н.Г. Юровских [18], поняття «толерантна людина» має складну структуру саме тому, що толерантність розглядається як психічна і духовно-моральна якість особистості, яка проявляється у діяльності у різних сферах суспільного та особистого життя. Г.Д. Дмитрієв вважає, що толерантність передбачає усвідомлення індивідом того, що світ багатомірний, а значить і погляди на цей світ різні [6]. З психологічної точки зору толерантність трактується як прояв свідомого, осмисленого і відповідального вибору людини, що включає в себе ціннісно-смыслову систему (повагу, визнання цінності права, свобод та рівноправності людей тощо; особливий спосіб міжособистісної взаємодії з іншими) [1].

Так, М.С. Мириманова визначає дві групи якостей, які розкривають феномен «толерантності» – психічні та духовно-моральні:

- психічні якості – емпатія, відповідність почуттів і емоцій, позитивно-емоційне ставлення до інших, відсутність ворожості до інших;

- духовно-моральні якості – миролюбивість, прагнення до знаходження компромісів, відсутність суперечливих позицій щодо інших; визнання наявності різноманітних інтересів, ідей, цінностей, поглядів на світ; визнання прав інших людей на вільний вибір, відповідальність за себе та інших, а також повага до інших. [12].

Аналіз толерантності як особистісної диспозиції представлено у дослідженнях Т. Адорно та його колег, у якому підтверджено існування особливого типу авторитарної особистості. Основними характеристиками такої особистості є консерватизм, потреба у сильному лідері, авторитарна агресія, зумовлена потребою у зовнішньому об'єкті для розрядки, стереотипність і упередженість, деструктивність і цинізм [9]. У концепції «авторитарної особистості» Т. Адорно, а також пов'язаних з нею робіт закладено традицію трактування толерантності як особистісного утворення. У роботах даного спрямування окреслено, зокрема, зв'язок авторитарності з інтолерантністю до невизначеності, яка може слугувати важливим показником нетерпимості на особистісному рівні. Викликає інтерес досить велика кількість шкал (антисемітизму, фашизму, етноцентричності тощо), розроблених у межах даного підходу, які застосовуються для виміру різних проявів толерантності.

Толерантність характеризується: 1) системністю, оскільки толерантність являє собою сукупність елементів, які перебуваючи у відносинах і зв'язках один з одним, утворюють єдність, яким властиві цілісність, структурність, взаємозалежність із середовищем, ієрархічність і множинність опису, тобто, всі властивості системи; 2) суб'єктністю, оскільки як суб'єкт, так і об'єкт толерантності перебувають в активному стані у процесі діяльності; 3) предметністю, оскільки толерантність реалізується лише тоді, коли є певне поле узгодження інтересів і пошуку компромісів; 4) контекстністю, оскільки вибір рівня толерантності залежить від конкретних ситуацій взаємодії [15].

Здійснивши семантичний аналіз поняття «толерантність» нами було визначено основні його характеристики, а саме:

- узгодження інтересів, компроміс, який трактується як угода, що забезпечує максимально повне задоволення всіх зацікавлених сторін і примирення у досягненні своєї вигоди ціною взаємних поступок;

- відсутність осуду, оцінного ставлення до інших;
 - любов, мир, прийняття, терпимість. Однак толерантність не тотожна терпимості, оскільки є категорією, що розкриває активність, вона передбачає розширення кола особистих ціннісних орієнтацій за рахунок позитивної взаємодії з іншими культурами, традиціями, поглядами, переконаннями, що надає толерантності як феномену соціально-психологічного змісту. Ми розглядаємо толерантність як відмову від догматизму, від абсолютизації істини, при якій немає необхідності відмовлятися від власних поглядів, але слід проявляти уважність, повагу до іншої точки зору, яка може бути сформована в умовах іншої культури, традиції й визнавати її право на існування. Змістова різнобарвність терміну зумовлена як різноманіттям підходів до вивчення даного феномену у різних науках, так і видовою різноманітністю проявів даної якості, що впливають зі специфіки соціальних контактів між людьми різного віку, статусу, статі, національності, віросповідання тощо. Таке розуміння толерантності дозволяє вводити у науковий аналіз поняття «гендерна толерантність». Оскільки ми визначаємо толерантність, як диспозицію особистості, яка формується у процесі соціальної взаємодії, то відповідно гендер розглядаємо як соціальний конструкт.

Гендер трактується як «сконструйований соціальний поділ, що ґрунтується на анатомічному полі, але не обов'язково співпадає з ним» [7]. Таке розуміння гендеру дає можливість трактувати сексуальність не в біологічно-анатомічних, а в соціокультурних термінах. Гендер – це цілісна психічна репрезентація статі, сповнена неповторним динамічним глибинним, когнітивним та поведінковим поняттям жіночого та чоловічого, здобута індивідом у результаті набуття індивідуального гендерного досвіду [4].

Як зазначає Л.Д. Заграй гендер є квазіроллю, яка пронизує всі інші ролі спеціфікації, базова ідентичність, на яку нанизуються всі інші. Гендер не розглядається як сукупність психологічних рис, тому що вони є похідними від існуючих схем, стереотипів, концептів, які вмонтовані у соціокультурний досвід спільноти, суспільства, культури в якій перебуває особистість. Саме тому гендер можна визначати як роль і сукупність психологічних рис, і насамперед як базову ідентичність. Такий підхід дозволяє розглядати гендер особистості як мультифакторний конструкт [7]. Отже, якщо гендер визначається соціокультурним досвідом, то у кожній культурі, спільноті існують свої моделі гендеру, які можуть відрізнятися одна від одної. Як зазначає Л. Заграй, оскільки гендер є контекстуальним, то й моделі маскуліності, фемінності можуть бути різними у різних спільнотах, субкультурах [7]. Саме такий підхід до розуміння гендеру дозволяє актуалізувати питання гендерної толерантності та розглядати її у соціально-психологічному контексті.

Проведений теоретичний аналіз досліджень гендерної толерантності у соціально-психологічному контексті дозволяє виділити два підходи. Згідно першого підходу, який відображає соціобіологічний підхід у трактуванні гендеру, гендерну толерантність розглядають як неупереджене ставлення до представників іншої статі. Так О. Морозова визначає гендерну толерантність як готовність до прийняття на рівні індивідуальної і суспільної свідомості гендерних

відмінностей на принципах рівності прав, можливостей і особистісного самовираження чоловіків і жінок через систему всіх суспільних символів, цінностей, норм та організацію соціальних інститутів у цілому [11]. На думку С. Фадеева, гендерна толерантність проявляється в приймаючому, розуміючому ставленні до представників своєї та протилежної статі. Т. Мельник та Л. Кобелянська визначають гендерну толерантність як різновид взаємодії та взаємовідносин між жінками і чоловіками як індивідами, соціальними групами, створеними ними партіями, громадськими структурами, за яких сторони виявляють терпимість і повагу до відмінності у позиціях, поглядах, віросповіданні, способі життя, звичаях. Це один з принципів паритетної демократії. Він пов'язаний зі свободою вибору, правами людини, правами жінок в аспекті прав людини [10]. М. Мацковский виділяє у гендерній толерантності оцінний компонент (неупереджене ставлення до представників іншої статі, неприпустимість апріорного приписування людині недоліків іншої статі, неприйняття ідеї про перевагу однієї статі над іншою) [11].

У другому підході гендер трактується як соціокультурний конструкт, гендерна толерантність розглядається як прийняття, неупередженість щодо різноманітних гендерних практик і право вільного, необмеженого вибору й визначення власної гендерної належності [3]. Такий підхід у тлумаченні гендерної толерантності дозволяє розглядати її у більш ширшому контексті, включаючи і гендерну самоідентифікацію індивіда.

Гендерна толерантність проявляється у гендерних відносинах. Антиподом гендерної толерантності є сексизм – орієнтація, яка ставить в несприятливі умови одну стать по відношенню до іншої, обмежуючи її права і можливості на індивідуальну самореалізацію. Наприклад, сексизм обмежує можливості повноцінної участі жінок у професійній, економічній і політичній сферах соціуму [11].

Основними принципами гендерної толерантності у відносинах є:

1. Співробітництво, партнерство між представниками різних статей та їхніми групами.
2. Готовність приймати думку іншої статі, толерація до партнера або до індивіда, який має інші погляди стосовно статево-рольових установок.
3. Повага людської гідності незалежно від біологічної або соціально-культурної статі та статевої самоідентифікації.
4. Повага прав іншого і права на інше.
5. Прийняття іншого таким, яким він є, без апріорного наділення його стереотипними недоліками.
6. Здатність бачити проблеми іншого.
7. Повага до права бути іншим.
8. Визнання різноманіття підходів до статевої та гендерної самоідентифікації.
9. Визнання рівності.
10. Терпимість до поведінки, яка відрізняється від типової.
11. Відмова від домінування, заподіяння шкоди і насильства [13].

Гендерна толерантність – це позиція моральна, оскільки особистість є носієм певних моральних цінностей, найважливішими серед яких є такі цінності, як «ненасильство», «свобода», «рівність», «людина», «інший» [11].

Гендерна толерантність – це особистісна позиція, у якій виявляються установки, цінності, мотиви особистості, а на їх основі здійснюється свідомий, осмислений і відповідальний вибір [17]. Толерантність, як і гендерна толерантність зокрема, визнається одним з основоположних демократичних принципів, пов'язаним з соціальною свободою та правами людини [4]. При цьому розрізняють терпимість як пасивну поведінку та толерантність як активну соціальну поведінку, до якої людина приходять добровільно та свідомо, часто докладаючи багато зусиль [14].

Таким чином, немає однозначної формули толерантності, чіткого сценарію або моделі толерантної поведінки, так як баланс між свободою і безпекою – фактор індивідуальний, залежить від зовнішньої ситуації, залучених осіб та рівня готовності / бажання до утримання даного балансу.

Висновки. Отже, толерантність – це багатоаспектний феномен, який розглядається у межах різних наук і культур як особистісне утворення, що включає готовність і здатність людини, спільноти чути і поважати думку інших, приймати інших такими як вони є. Толерантність характеризується насамперед, повагою і визнанням рівності, запереченням домінування і насильства, визнання різноманіття і багатомірності людської культури, норм, вірувань і відмовою від зведення цього різноманіття до одноманітності та від переважання однієї точки зору.

Соціальне відтворення гендерної свідомості на рівні індивіда підтримує соціально-рольовий статус особистості, який визначає соціальні можливості в професійній та особистісній самореалізації. Тому гендер є одним із базових вимірів соціальної структури суспільства, який разом з іншими соціально-демографічними та культурними характеристиками (раса, клас, вік тощо) організує соціальну систему. Гендер розглядається як цілісна психічна репрезентація статі, сповнена неповторним динамічним глибинним, когнітивним та поведінковим поняттям жіночого та чоловічого, здобута індивідом у результаті набуття індивідуального гендерного досвіду. Гендерна толерантність є особистісною диспозицією, у якій виявляються установки, цінності, мотиви особистості, які визначають ставлення індивіда до різних гендерів, проявів гендерної поведінки. Соціально-психологічний зміст гендерної толерантності полягає у неупередженому ставленні до представників іншої статі, готовності до прийняття на рівні індивідуальної і суспільної свідомості гендерних відмінностей на принципах рівності прав, можливостей і особистісного самовираження чоловіків і жінок.

Характеристиками толерантності є співробітництво, партнерство між представниками різних статей та їхніми групами, готовність приймати думку іншої статі, толерація до партнера або до індивіда, який має інші погляди щодо ставово-рольових установок, повага людської гідності незалежно від біологічної або соціально-культурної статі та статевої самоідентифікації, повага прав іншого і пра-

ва на інше. Перспективою подальших наших наукових розвідок є дослідження наявності характеристик гендерної толерантності у картині світу студентства.

1. Асмолов А. Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа, 2001. 416 с.
2. Балл Г. О. Психологическое содержание личностной свободы : сущность и содержание. *Психологический журнал*. 1997. № 5. С. 61–67.
3. Борисова О. А. Толерантность как возможность выбора гендерной идентичности / ред. Н. С. Ладьяжеш. Ижевск, 2002. 316 с.
4. Боровцова М. С. Гендер як неповторна репрезентація статі. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2012. С. 6–12.
5. Валитова Р. Р. Толерантность: порок или добродетель? *Вестник МГУ. Серия «Философия»*. 1996. № 1. С. 33–37.
6. Дмитриев Г. Д. Многокультурное образование. 2008. 153 с.
7. Заграй Л. Р. Молодіжна субкультура: гендерний досвід : монографія. Івано-Франківськ : Нова зоря, 2012. 376 с.
8. Клепцова Е. Ю. Психология и педагогика толерантности: учеб. пособие для вузов. 2004. 104 с.
9. Кристалл Г. Аффективная толерантность. *Журнал практической психологии и психоанализа*. 2001. № 3. С. 34–35.
10. Мельник Т. М. 50 / 50: Сучасне гендерне мислення : словник / ред. Т. М. Мельник, Л. С. Кобелянська. 2005. 280 с.
11. Мотуз Т. В. Гендерна толерантність як соціально-психологічний аспект. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2015. № 8. С. 361–369.
12. Наумова Н. В. Динамика психологических составляющих толерантности дошкільника. *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия «Психология»*. 2014. №1. С. 134–140.
13. Обучение толерантности : методическое пособие / ред. Г. Барднер. СПб., 2005. С. 128–129.
14. Рыбак Е. Толерантность феномен образовательного пространства / ред. Е. Рыбак, А. Коржуев, В. Попков. Высшее образование в России. 2003. № 3. С. 175–176.
15. Сігаєва Л. С. Вміння й навички самостійної роботи у професійному становленні дорослої людини : навч.-метод. посіб / Л. С. Сігаєва, М. Г. Гордієнко. 2007. 167 с.
16. Степанов П. В. Воспитание толерантности у школьников – подростков. *Учитель*. 2005. 49 с.
17. Шустова Л. П. Проблема формирования толерантности старшеклассников на основе гендерного подхода в образовании. *Фундаментальные исследования*. 2008. № 5. С. 142–144.
18. Юровских Н. Г. Толерантность как личностный и культурный феномен : дис. ... канд. филос. наук. Омск, 2004. 180 с.

УДК 159.922.1: 316.472.3
doi: 10.15330/psp.23.41–49

Надія Куравська

ОСНОВНИ НАПРЯМИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ГЕНДЕРНИМИ ПРОБЛЕМАМИ В ОРГАНІЗАЦІЇ

У статті аналізуються особливості роботи організаційного психолога з такими гендерними проблемами, як гендерна дискримінація, сексизм, гендерні та сексуальні домагання, гендерне насильство на робочому місці. У зв'язку з цим розглядаються просвітницький, дослідницький, консультативний, корекційний та профілактичний напрями роботи пси-

холога в організації. Даються загальні рекомендації щодо вирішення гендерних проблем у взаємодії персоналу організації.

Ключові слова: організаційний психолог, гендерні проблеми в організації, гендерне просвітництво та профілактика, гендерне консультування та корекція, гендерні дослідження, персонал організації.

The article analyzes the peculiarities of the work of an organizational psychologist with gender issues such as gender discrimination, sexism, gender and sexual harassment, and gender-based violence in the workplace.

The analysis of directions of work of the organizational psychologist is given, namely:

a) educational (providing information about gender discrimination, sexism, harassment and violence at work, psychological and legal assistance to their victims);

b) research (conducting psychological researches with the aim of studying the reasons for the existence of gender problems in the workplace, peculiarities of their manifestation and consequences, and also developing the best technologies for overcoming these problems);

c) advisory (key aspects of providing counseling services to victims of gender-based harassment and violence in the workplace);

d) correctional (work aimed at gender re-socialization, overcoming negative consequences of gender discrimination at work, developing self-confidence, assertive communication skills);

e) preventive (work aimed at detecting and eliminating victim characteristics of employees, their mastery of the procedure for opposing destructive influences).

The general recommendations for solving gender issues in the interaction of the personnel of the organization are given. In particular, there are ways to counteract sexism; describes the algorithm of countering sexual harassment; tips are provided to overcome psychological violence in the workplace. The possibilities of legal assistance to victims of gender problems, which are enshrined in the Ukrainian legislation, are briefly described.

The article focuses on the necessity of development of personality traits in personnel of the organization, their communicative competence and gender tolerance.

The prospects for further research of the problem, which is considered in the article, are determined.

Keywords: organizational psychologist, gender issues in the organization, gender education and prevention, gender counseling and correction, gender studies, personnel of organizations.

Постановка проблеми. Підприємства, фірми, організації та інші установи сфери зайнятості все частіше звертаються до психологів, потребуючи допомоги у профвідборі кадрів, психологічному супроводі діяльності персоналу, вирішенні внутрішніх проблем психологічного характеру. Найбільш потужні з них мають свою власну психологічну службу, інші – вводять ставку психолога у штатний розпис або періодично запрошують до співпраці психологів-консультантів чи психологів-експертів з інших установ. Намагаючись бути конкурентоспроможними, прогресивні фірми, підприємства та корпорації дедалі частіше звертають увагу на власну гендерну політику, доручаючи психологам оптимізувати її шляхом виявлення та ліквідації різних гендерних проблем, більшість з яких пов'язана з різними проявами гендерної дискримінації, гендерних стереотипів та різних гендерно-рольових конфліктів тощо. Виходячи з цього, спектр функціональних обов'язків організаційних психологів доповнився новим видом завдань – вирішення проблем, пов'язаних з гендерними аспектами взаємодії в трудовому колективі.

Проблема гендеру та гендерної взаємодії в організаціях вивчалась такими українськими науковцями, як: О. Бондарчук, Т. Говорун, П. Горностай, Л. Заграй, Л. Карамушка, О. Кізь, О. Кікінежді, В. Кравець, Н. Лавріненко, В. Москаленко, А. Москальова, С. Оксамитна, М. Ткалич, О. Фальова, Г. Федоришин, О. Чуйко, О. Щотка та ін.

Метою статті є виокремлення та характеристика основних напрямів роботи психолога з найбільш поширеними гендерними проблемами в організаціях.

Виклад основного матеріалу. Активізація гендерної проблематики в українському суспільстві породила потребу прогресивних фірм, організацій та установ звернути увагу на якість реалізації їх гендерної політики. Як свідчать результати проведеного нами аналізу наукових та науково-популярних джерел, гендерні проблеми завжди були присутні на ринку праці України, проте більша частина з них ще донедавна навіть не інтерпретувалась як така, що має гендерне підґрунтя, та здебільшого носила латентний характер. Попри це гендерні проблеми існували та продовжують існувати в організаціях різних рівнів та форм власності. До найбільш поширених з них можна віднести такі, як гендерна дискримінація, сексизм, гендерні домагання та гендерне насильство на робочому місці. В їх основі лежать міцно укорінені як в масовій, так і в індивідуальній свідомості гендерні стереотипи та низька гендерна культура громадян. Виходячи з цього, основні напрями роботи організаційного психолога з гендерними проблемами так чи інакше стосуються необхідності подолання існуючих гендерних стереотипів, підвищення рівня гендерної культури та розвитку гендерної толерантності працівників.

Загалом можна виокремити такі основні напрями роботи психолога з гендерними проблемами в організації:

а) просвітницький (поширення знань про гендерну дискримінацію, сексизм, домагання і насильство на роботі, про психологічну і юридичну допомогу їх жертвам);

б) дослідницький (проведення психологічних досліджень з метою вивчення причин існування гендерних проблем на робочому місці, особливостей їх прояву та наслідків, а також розробка оптимальних технологій подолання цих проблем);

в) консультативний (консультування жертв гендерних домагань, насильства та інших гендерних проблем на робочому місці);

г) корекційний (робота по гендерній ресоціалізації, подоланні негативних наслідків гендерної дискримінації на роботі, розвитку впевненості в собі, асертивних навичок спілкування);

д) профілактичний (робота по виявленню та усуненню віктимних характеристик працівників, оволодіння ними алгоритмом протидії деструктивним впливам).

Просвітницька діяльність може реалізуватись в таких напрямках [1, с. 49–50]:

1. Безпосереднє навчання працівників щодо дотримання принципів рівності та недискримінації на робочому місці (доречними тут будуть такі форми роботи, як лекції, семінари, круглі столи, тренінги, онлайн курси, вебінари для

працівників; надання їм матеріалів для самостійного ознайомлення з проблемою запобігання та протидії дискримінації із подальшим заохоченням надавати свої коментарі та пропозиції на інтерактивних сесіях тощо).

2. Просвітництво цільової аудиторії – споживачів послуг та громадськості (споживачі послуг та пересічні громадяни в різних ситуаціях можуть або породжувати гендерні проблеми для працюючих, або ставати їх жертвами. Незалежно від цього, вони також потребують розширення наявних чи набуття нових знань про гендерну дискримінацію, сексизм, гендерні упередження та інші гендерні проблеми для того, щоб свідомо відмовлятися від використання дискримінаційних практик у своїй поведінці. З цією метою доцільно використовувати потенціал ЗМІ, електронних, друкованих та періодичних видань, в яких психолог проводить роз'яснювальну роботу, пропагує принципи гендерної толерантності та рівноправності статей тощо).

Як свідчить практика, більшість чоловіків і жінок, стикаючись з різними гендерними проблемами на робочому місці, не звертаються за допомогою і не вирішують їх самостійно, оскільки є некомпетентними в цьому. Наприклад, деякі жінки вважають насильством лише дії, які наносять фізичну шкоду, і не усвідомлюють, що приниження, образливі слова, обмеження свободи вибору і т. д. також є насильством, а деякі чоловіки мовчки страждають від переслідувань чи принижень на роботі через свою виражену фемінність тощо. Не означені у свідомості людини поняття створюють труднощі в інтерпретації подій і ситуацій, а також в адекватній протидії їм. Саме тому просвітницька діяльність психолога є надзвичайно важливою, адже виступає процесом надання нової, раніше невідомої інформації та розширення і поглиблення базових знань чоловіків і жінок з питань гендерної проблематики.

Дослідницька діяльність у роботі організаційного психолога з гендерними проблемами може реалізуватись, з одного боку, через вивчення масштабів, особливостей та причин їх існування в конкретному трудовому колективі чи на ринку праці в цілому, розробку рекомендацій щодо їх подолання, а з іншого – через вивчення досвіду зарубіжних колег та адаптацію використовуваних ними технік і практик у роботі з цими проблемами до використання їх в умовах українського суспільства.

Дослідницька діяльність є важливою складовою роботи психолога, без якої неможливо уявити собі науково обгрунтований, високо професійний підхід до вирішення будь-якої проблеми. Ні корекція, ні консультування чи профілактика і навіть просвітництво не можуть бути успішними без ґрунтового вивчення явища, події чи ситуації, з якими психологу доведеться працювати. З цією метою може використовуватися весь спектр наукових методів дослідження, починаючи від спостереження, закінчуючи експериментом.

Консультативна діяльність може ґрунтуватися на різних теоріях і підходах (психоаналіз, когнітивно-поведінковий підхід, екзистенційно-гуманістичний підхід, психосинтез, позитивна психотерапія, тілесно-орієнтована психотерапія, арт-терапія тощо), вибір яких повинен відповідати компетентності психолога та бути адекватним ситуації.

Як зазначає Є. Ільїн, при консультуванні чоловіків і жінок психолог, зазвичай, використовує відмінні за сутністю підходи, оскільки характер проблем, з якими вони стикалися у своєму розвитку, професійній діяльності та кар'єрі різняться. Йдеться про те, що жінки частіше, ніж чоловіки, стають жертвами всіх видів гендерних проблем на роботі: дискримінації, сексизму, гендерних та сексуальних домагань і різних видів насильства. І навіть якщо чоловік і жінка переживають однакові труднощі на робочому місці, вони по-різному реагують на них і на ту допомогу, яку надає їм психолог. Це зумовлено, в першу чергу, впливом тих традиційних гендерних стереотипів, які заклалися їм у свідомість ще змалечку. Так, жінкам у багатьох випадках легше звертатися за допомогою до психолога, ніж чоловікам, адже їм не треба «бути сильними», «вміти самостійно вирішувати свої проблеми» і «не плакати». Оскільки жінки здебільшого орієнтовані на стосунки і взаємодію, психолог-консультант повинен вміти проявляти емпатію та розуміння і володіти високим рівнем особистісного розвитку, щоб добре розуміти їх труднощі і проблеми. Специфіка ж консультування чоловіків полягає у необхідності врахування того, що вони схильні до заперечення душевних і соматичних проблем, є стриманими і нелюдими у розмові, що є наслідком засвоєних соціальних табу щодо саморозкриття, особливо перед іншими чоловіками [2, с. 66–67].

Консультативна робота психолога може стосуватись будь-яких гендерних проблем, однак найскладнішими серед них є проблеми, пов'язані із сексуальними домаганнями та насильством. Психологічна допомога при цьому має два головні напрями [3]:

1) екстрена психологічна допомога при гострій травмі насильства. Її головними завданнями є відновлення фізичної та психологічної безпеки, нормалізація психічного стану жертв насильства та домагань. Доцільно таку допомогу вибудовувати на основі недирективної терапії (К. Роджерс), в якій більша увага приділяється саме емоційним чинникам та аспектам ситуації, ніж інтелектуальним. Таким чином, екстрена психологічна допомога дозволяє долати наслідки насильства і змінювати його переживання шляхом створення умов для вираження сильних емоцій та відновлення почуття контролю над собою;

2) тривалий супровід в процесі індивідуального консультування і групової роботи. Цей вид психологічної допомоги є актуальним у тих випадках, коли гострі психоемоційні стани жертв насильства нейтралізовані і вони готові працювати в напрямку розуміння причин ситуації насильства, розкриття власних ресурсів для унеможливлення її повтору, особистісного розвитку тощо. Чи в індивідуальному консультуванні, чи у груповій роботі рекомендується опиратися на наступні установки: «Насильство є неприйнятним у жодній формі і неприпустимим за жодних обставин», «Відповідальним за насильство є агресор, а не жертва», «Особі, які пережили насильство, потребують підтримки та інформації для самостійного прийняття рішень». Психолог, який намагається «врятувати» жертву і вирішити за неї її проблеми, лише посилює її почуття вини і безпорадності. Загалом, у роботі з жертвами насильства ефективними є прийоми психосинтезу (дозволяють клієнту усвідомити свої внутрішні конфлікти та

амбівалентні почуття, сформувати позитивне ставлення до себе і самоприйняття тощо), прийоми тілесно-орієнтованої терапії (особливо у роботі з жертвами фізичного і сексуального насильства, оскільки в таких випадках лише вербальних методів недостатньо), прийоми арт-терапії (дозволяють нейтралізувати стан заціпеніння, сприяють кращому розумінню того, що відбулось, допомагають зменшити травмуючий вплив цієї події) тощо.

Таким чином, консультування жертв насильства і домагань – складний процес надання психологічної допомоги, вибір методів, технік і підходів до якої залежить від особистості клієнта, конкретної ситуації і професіоналізму консультанта.

Корекційний напрям роботи психолога є «тактовним втручанням у процеси психічного і особистісного розвитку людини з метою виправлення відхилень у цих процесах і часто справляє вплив не лише на особистість, а й на її оточення, організацію її життєдіяльності» [4]. За допомогою психокорекції можна озброїти людину новими конструктивними навичками спілкування, зробити її поведінку більш гнучкішою, а спектр емоційних реакцій на подразники більш ширшим і адекватним тощо. Це дозволить розширити її адаптивні можливості, збільшити самоконтроль та саморегуляцію поведінки, навчить її протидіяти деструктивним впливам.

Залежно від цілей психокорекційних заходів, організаційний психолог може проводити корекцію у двох напрямках: працювати не з самою проблемою, а виправляти деякі симптоми, породжені нею (так звана симптоматична корекція); працювати над пошуком та усуненням джерела проблеми (так звана каузальна корекція).

Методи психокорекції також різняться і залежать від її цілей, але найчастіше використовують такі з них, як соціально-психологічний тренінг, метод побудови логічних ланцюжків, метод відкритих й закритих запитань, метод фантазування [5].

Психокорекція чоловіків і жінок, які стикнулися з гендерними проблемами на робочому місці, реалізується, зазвичай, в напрямку їх внутрішньої роботи над собою для того, щоб розвинути рефлексію, бути впевненим в собі, вміти відстоювати свою людську гідність, не принижуючи при цьому гідність інших. Тому, зрозуміло, психокорекцію доцільно використовувати у тих випадках, коли клієнт не переживає гострої травми, при якій доречними будуть консультування і психотерапія, а має намір більше не ставати жертвою сексизму, гендерних домагань та інших видів дискримінації.

Як свідчить практика, вразливість чоловіків і жінок залежить від їх комунікативної компетентності, самооцінки, сили волі та інших психологічних якостей. Якщо вони не розвинуті або розвинуті слабо, людина приречена бути жертвою. Очевидно, саме тому жертв гендерних проблем більше серед жінок, ніж серед чоловіків, адже їх не вчать бути сильними і мужніми, вміти відстоювати свою гідність. Навпаки, їх заохочують до м'якості, терпимості, поступливості, чим формують психологічне підґрунтя безпорадності в майбутньому. Традиційні моральні цінності, на яких вибудовується виховний процес в сім'ї,

садочку і школі, привчають дітей бути доброзичливими, ввічливими, чуйними і т. д., що є, безумовно, правильним, але дещо обмеженим, неповним, адже при цьому їх не вчать як себе поводити, коли вони стикаються, наприклад, з агресивністю і брутальністю. Тому, щоб виховний процес не формував «ідеальних», але одночасно безпомічних індивідів, він повинен розвивати у дітей вміння як адекватно себе поводити, так і адекватно протистояти негативним проявам поведінки інших.

Психокорекція дорослих чоловіків і жінок, по суті, є гендерною ресоціалізацією, одним із важливих завдань якої є формування асертивності. Вона дозволяє людині бути наполегливою, але при цьому не травмувати інших, поводитися гідно, але не принижувати гідність інших, вміти говорити «ні», коли це необхідно.

Головне завдання **профілактичного напрямку роботи організаційного психолога** з гендерними проблемами полягає у попередженні можливостей виникнення ситуацій застосування гендерної дискримінації, сексизму, різних видів домагань і насильства. Щоб реалізувати це завдання психолог повинен знати трудовий колектив, керівництво підприємства, його політику щодо гендерних питань, підбору та управління персоналом.

Профілактика, зазвичай, невід'ємна від просвіти, хоч виходить далеко за її межі. Важливими напрямками профілактики є виявлення працівників із віктимними характеристиками і навчання їх прийомам протидії деструктивним впливам (а всі види гендерних проблем на робочому місці у своїй основі власне і містять деструктивний вплив).

В окремих випадках віктимність людини визначається її віком, статтю, фізичним і фізіологічним станом, професійним статусом, але частіше за все в її основі лежать характерологічні й особистісні риси. Якщо людина невпевнена в собі, довірлива, сором'язлива, нерішуча, володіє багатьма комплексами і страхами тощо, вона потенційно є жертвою. З іншого боку, агресивність, брутальність, низький самоконтроль у спілкуванні і поведінці тощо, також можуть перетворити людину на жертву (наприклад, вона може стати жертвою фізичного насильства або мобінгу). Однак, варто зазначити, що все такі жертвами частіше стають люди слабохарактерні і слабовольні, оскільки саме вони є найбільш вразливими щодо деструктивних впливів.

Працюючи в напрямку профілактики гендерних проблем на робочому місці, організаційному психологу доцільно навчити працівників прийомам подолання деструктивного впливу. При цьому важливо звернути їхню увагу на необхідність розвивати свій емоційний інтелект та комунікативні здібності.

Таким чином, всі описані вище напрями роботи організаційного психолога орієнтовані на те, щоб допомогти чоловікам і жінкам вирішувати ті гендерні проблеми, з якими вони стикаються на робочому місці, підвищити рівень їх гендерної культури, оптимізувати гендерну політику підприємств, фірм, організацій та установ сфери зайнятості. При цьому працівники повинні знати, що для протидії сексизму вони можуть застосовувати такі методи, як зауваження, бесіди, звернення до керівництва або звернення за допомогою до соціальних

організацій, які займаються такими питаннями, допомога психолога, залучення засобів масової інформації та судових інстанцій тощо. Для протидії сексуальним домаганням вони можуть використовувати алгоритм дій, запропонований вітчизняною юристкою Ю. Дузь: найперше – чітко визначити неприйнятність і небажаність для себе ситуації (чи ситуацій), пов'язаної із сексуальним домаганням. При цьому, не треба боятися (найчастіше виникає страх втратити роботу або опинитися в ізоляції від колективу в разі конфронтації з кривдником), не треба соромитися (внаслідок того, що сексуальні домагання зачіпають інтимні аспекти життя людини, вона іноді соромиться самій собі зізнатися цьому, не кажучи вже про інших людей), не треба опиратися на існуючі гендерні стереотипи (про те, що жінка повинна підкорятися, бути скромною і терплячою), адже вони активують пасивну позицію жертви, в той час, як треба переходити до активної протидії. Наступним кроком має бути чітке пояснення кривднику своєї точки зору на ситуацію домагань із вимогою припинити такі дії. Іншими словами, на цьому етапі треба провести інформаційний діалог, щоб кривдник зрозумів, що його поведінка є неприпустимою (важливо пам'ятати, що ніяковіння, сором'язливе мовчання або ще гірше – підігрування кривднику, лише спонукатимуть його продовжувати домагання). Якщо після цього домагання не припиняються, треба переходити до наступного кроку – активної протидії чи конфронтації. Для початку варто розповісти про все людині з близького оточення; далі, по можливості, почати збирати докази домагань (наприклад, відео- чи аудіо-запис); звернутися із заявою до керівництва із проханням вжити заходи щодо кривдника. У цій заяві також варто вказати про свій намір звернутися за допомогою до правоохоронних органів. І, нарешті, останній крок – якщо керівництво не змогло чи не захотіло вирішити ситуацію, про яку його повідомили, необхідно звернутися із письмовою заявою до правоохоронних органів [6].

Українське законодавство, звичайно, ще не є таким прогресивним, як, наприклад, законодавство США, Канади і законодавство Європейського Союзу з питань протидії сексуальним домаганням на робочому місці (згідно з якими на роботодавця накладаються зобов'язання щодо вжиття запобіжних заходів для уникнення існування сексуальних домагань, а також передбачена відповідальність роботодавця за допущення таких ситуацій і перекладання тягаря доведення на кривдника), проте і в ньому передбачена відповідальність за такі дії. Так, наприклад, розділ IV Кримінального кодексу України «Злочини проти статевої свободи та статевої недоторканості особи» містить статтю 152 «Зґвалтування», статтю 153 «Насильницьке задоволення статевої пристрасті неприродним способом», статтю 154 «Примушування до вступу в статевий зв'язок» тощо [7, с. 89].

Найменш врегульованим питанням в Україні є правовий захист громадян у зв'язку із насильством на робочому місці. Якщо за фізичне, сексуальне та економічне насильство ще можна притягнути кривдника до відповідальності, то психологічне насильство досить важко довести в суді. Саме тому жертві такого насильства треба навчитися використовувати прийоми психологічної саморегуляції. Як засвідчує досвід вітчизняних психотерапевтів, такі прийоми, як вико-

ристання прямої боротьби чи спроб з'ясування причин моббінгу з його ініціатором, є неефективними. У даному випадку варто поводитися стримано, діалог вести спокійно, не обговорювати цю проблему з колегами, застосовувати (наскільки це можливо) ігнорування. При цьому, головним інструментом боротьби з психологічним насильством має стати внутрішня сила духу і віра в себе. Жертві моббінгу важливо не допускати коливань самооцінки в бік її зниження, навпаки, варто намагатися підвищувати її та контролювати свої емоції, опираючись на розважливий раціоналізм. Спокій (нехай лише зовнішній), впевненість в собі, ігнорування нападів тощо дадуть можливість жертві моббінгу не дозволити кривдникам досягти своєї мети – змусити людину піти з роботи. А незворушність, витримана в часі, змусить їх усвідомити марність своїх зусиль і вони втратять інтерес до того, кого вибрали жертвою [8].

Таким чином, психологічна допомога чоловікам і жінкам, які стикнулися з різними гендерними проблемами на робочому місці – це складний, а іноді й довготривалий процес, який, залежно від кожної конкретної ситуації, може бути орієнтований або на подолання їх негативних наслідків, або на їх профілактику, або на корекцію тих психологічних рис та якостей працівників, які сприяють виникненню цих проблем, а також на розвиток суб'єктності працівників тощо.

Перспективою дослідження заявленої у статті теми може бути вивчення індивідуально-психологічних та соціально-психологічних характеристик працівників, які частіше за інших стають жертвами різних гендерних проблем на робочому місці, та розробка психологічних рекомендацій, шляхів і способів їх вирішення відповідно до цього.

1. Пономарьов С. Ю., Федорович І. Ю. Запобігання та протидія дискримінації в Україні : посібник для працівників органів державної влади та місцевого самоврядування. К. : Міжнародна організація з міграції, Представництво в Україні, 2014. 74 с.
2. Ильин Е. П. Пол и гендер. СПб. : Питер, 2016. 688 с.
3. Малкина-Пых И. Г. Гендерная терапия. *Справочник практического психолога*. М. : Эксмо, 2006. 928 с.
4. Дуткевич Т. В., Савицька О. В. Практична психологія: Вступ до спеціальності. К. : Центр учбової літератури, 2010. 256 с. URL: https://pidruchniki.com/10751107/psihologiya/ponyattya_psihokorektsiyi_meta_zavdannya#1.
5. Психокоррекция: особенности, виды и основные методы. URL: <http://sam-sebe-psycholog.ru/articles/psihokorrekcija-osobennosti-vidy-i-osnovnye-metody>.
6. Дузь Ю. Гендерна дискримінація, сексизм, сексуальні домагання – з 8 Березня, любі жінки! URL: <https://dt.ua/family/genderna-diskriminaciya-seksizm-seksualni-domagannya-z-8-bereznja-lyubi-zhinki-270983.html>.
7. Правове регулювання гендерної рівності у трудових відносинах: міжнародні стандарти та громадська думка. К. : Агентство «Україна», 2010. Вип. 1 / О. А. Богданюк, В. М. Євсюкова, К. Б. Левченко (кер. авт. кол.). 96 с.
8. Курчинский И. Г. Моббинг – психологическое насилие на рабочем месте. URL: <http://kpsihologu.kiev.ua/stati2/59-mobbing-psihologicheskoe-nasilie-na-rabochem-meste>.

POSSIBLE WAYS TO MANAGE PERSONAL GENDER-ROLE CONFLICTS IN CAREER DEVELOPMENT

У статті здійснено теоретичний аналіз основних психологічних напрямів подолання гендерно-рольового конфлікту особистості у процесі розвитку кар'єри, виокремлених на основі причин та особливостей його вияву. Запропоновано розгляд даних напрямів на двох рівнях – особистісному і організаційному. Особистісний рівень включає формування мотивації досягнень та психологічних критеріїв успіху; формування емоційної компетентності; аналіз професійних та сімейних цінностей, визначення пріоритетних життєвих цілей; аналіз сімейних концепцій; сімейне консультування; психологічна робота з чоловічою аудиторією, спрямована на актуалізацію батьківської ідентичності; формування рольової компетентності; тайм-менеджмент; психологічний аналіз гендерної ідентичності та гендерного досвіду особистості; подолання гендерних стереотипів. На організаційному рівні – формування «сприятливої» до сім'ї корпоративної культури організації, опора на гендерно орієнтований підхід у супроводі персоналу.

Ключові слова: гендерно-рольовий конфлікт, гендерні норми, гендерні стереотипи, гендерна ідентичність, розвиток кар'єри.

The paper contributes to efforts to theoretically analyze possible psychological approaches personal gender-role conflict in career development, selected in terms of causes and peculiarities of its manifestation. We suggest considering such approaches at two levels – personal and organizational ones. Personal level involves generating achievement motivation and psychological criteria for success; developing emotional competence; analyzing career and family values, identifying immediate life goals; analyzing family concepts; family counseling; psychological work with men aimed at maintaining parental identity; developing role competence; time management; psychological analysis of individual gender identity and gender experience; challenging gender stereotypes. Organizational level includes developing family-friendly workplace culture, relying on gender-specific approach in staff coaching.

Keywords: gender-role conflict, gender norms, gender stereotypes, gender identity, career development.

Topic Outline. In this day and age, not with standing intensive public awareness campaign aimed at challenging gender stereotypes alongside with introduction of gender equality policies into various spheres of public life, male and female gender role standards are still observed and reflected in employment. Male and female gender role standards reflect expectations of the society about desirable behavior of a man or woman and do not always correspond to real needs and desires of a person, features of their gender identity, and thus contribute to a gender-role conflict. Requirements applicable to a specialist in a particular industry might not correlate with gender characteristics of an individual. Furthermore, behavior of a man or woman in the workplace, especially in managerial positions, not always corresponds to socially expected gender role implementation models. Gender-role conflict experience becomes a psychological barrier to person's career development. The issue of developing psychological approaches, possible ways to manage personal gender-role conflict in professional development and career pursuit is getting even more relevant.

Recent research and literature analysis. In psychological science, the study of gender-role conflict of individual is based on the analysis of its causes and specific manifestation in men and women. In particular, emphasis is put on the impact of gender norms, gender roles, gender identity and gender stereotypes on personal gender-role conflict experiences. Specifically, a gender norm as a social and psychological phenomenon has been studied by Kletsina I., Ioffe E., Tkalych M., Burke Ronald J. Social and gender roles have been analyzed by Tkalych M., Scott J., Clery E., Eagly A. and others. Hovorun T., Kikinezhdі O., Tkalych M., Pampukha L., Heilman M., Ellemers N. have studied gender stereotypes underlying gender-role conflict. The nature of family-to-work conflict, its causes and triggers have been studied by Tkalych M., Pampukha L., Paludi M., Meeussen L, Veldman J. and Van Laar C, Steinberg J.R., True M., Russo N.F. and others. Kimmel M., Connell R., Hearn J., Pleck J., Pollack W., O'Neil J., Burke R.J. have explored the issue of masculinity, traditional masculine norms and their influence on health and career. A series of contributions deals with the significance of implementing gender equality policies in the Ukrainian labor market at the national level. Emphasis is made on the necessity to introduce gender-specific approach in corporate staff psychological coaching (Tkalych M.). The urgent issue of gender-role conflict of individual and its influence on career opportunities contribute to the importance of studying the ways to prevent and resolve such conflict.

Aim. Based on the theoretical analysis of literature in psychology, we aim to select possible ways to manage personal gender-role conflict in career development.

Data Statement. Based on the analysis of psychological nature of gender-role conflict, we were able to identify major problems that men and women face and which arise, on the one hand, due to social gender norms, stereotypes, expectations and peculiarities of personal gender identity and, on the other hand, because they cannot be followed. It is gender role standards that underlie gender-role conflict. The following are the most typical male gender role standards: constant striving for success, adherence to formal attributes of success; situation awareness, successful dealing with various problems and decision making; emotional control; physical vigor; homophobia, work-to-family conflict. The most common female gender role standards are: gender inequality in the labor market; family-to-work conflict in its different forms of expression, which is multi-dimensional and relates to female roles as wife, mother, housewife, as well as occupational role. Both men and women struggle to resolve the conflict between gender identity attributes (masculinity – femininity) [5; 8; 14; 17].

To find possible ways to manage gender-role conflict it is necessary to analyze and adjust its personal manifestations.

It is possible to resolve gender-role conflict at two levels:

- personal (individual counseling or group work aimed at reconciliation of gender and occupational roles, work with families);
- organizational (implementing gender equality policies in corporate culture, family-friendly organization, gender-specific approach in staff coaching).

According to the problems outlined, we suggest possible ways to manage gender-role conflict.

Possible Ways to Manage Gender-Role Conflict at *Personal Level*:

Achievement Motivation, Generating Psychological Criteria for Success. It is important for men to be aware of their own understanding of success, congruent with their personality and gender identity. It is worth analyzing psychological criteria for success conformable to values, desires, needs of an individual, rather than social expectations and stereotypes. It is practicable to analyze the ways to coordinate individual and socially desirable success criteria. It is necessary to study personal and organizational factors of achieving success by man, as well as their favorable and adverse effect and, accordingly, do psychological coaching of personal qualities and features contributing to harmonious success achievement.

Developing Emotional Competence, taken to mean person's willingness and ability to control and manage his or her own and other people's emotional responses in line with variable, changeable situations and circumstances. Emotional competence of an employee involves his or her deliberate willingness to display emotional competences necessary for effective career and addressing social issues [3]. It is often used to mean emotional control; however, what men need is an adequate display of emotions, as constant emotional restraint can lead to emotional accumulation, emotional exhaustion and stress. Emotions left without response are reflected in psychosomatics, certain bodily sensations. Emotional competence development involves awareness of one's own emotional responses, of the role emotions play in career and life in general; developing adequate identity-congruent emotional responses in accordance with the situation.

Analyzing Career and Family Values, Identifying Immediate Life Goals. Women often balance family and career and thus experience heavy load and stress, especially when mother's role is particularly important (with young children). Therefore, analyzing career and family values will help realize priorities for a certain life period in accordance with age and family status. Priorities should be chosen both in view of the specific family situation and with due regard to the general life context, life goals and prospects of a woman in particular and the family as a whole [16, p. 306–310].

For men, the work-to-life conflict is more poignant, so they should pay more attention to family communication. Career and family value analysis will help realize the importance of the family in the system of male values and understand the significance of sharing household chores and childrearing.

Family Counseling (Analyzing and Correcting Distribution of Family Functions and Roles). Family counseling can be done individually. However, in order to solve internal and sometimes family conflict, women's balancing career and family roles, it is advisable to consult married couples.

During the counseling session it is necessary to study the current distribution of family functions and roles among all family members living together or influencing significantly spouses' performing their family functions. This will help both husband and wife realize the actual role distribution, as well as their attitude and emotional response to such distribution. In addition, it is important to identify the expectations

both partners have about functional and role distribution, especially at the stage of a young family. Husband and wife often prove to have somewhat different ideas about their roles and contribution to family life, about possible balancing of career and family identity. The husband may think that it is his wife who should care about housekeeping and childrearing or balance work with family responsibilities rather than concentrate on her own career pursuit, while the wife may be focused on building a career and thus count on her husband's support. The above mentioned situation is most pressing for young families, but it can also arise at some further stages of family life, showing itself in hidden expectations and causing family conflicts [2; 16].

Family counseling and family therapy rely on various techniques: role playing games, family constellation, coaching, writing letters, narrative techniques (studying dominant beliefs, values, discourse, writing family history, re-structuring family history), etc. [16]. Alternatively, psychodiagnostic techniques can also be used to study family role distribution.

During the counseling session, it is important to focus on developing spouses' interlocutory skills, ability to express their needs, come to an agreement taking into consideration their own needs and needs of their partner, the family life stage, dominant priorities.

Analyzing Family Concepts can help study formation of ideas about male and female roles in the family and career, choice and development of constructive behavior patterns.

Family concepts (attitudes) of male and female professional development and career pursuit can be studied by means of a genogram. A genogram is used to analyze family history evolution, family development stages and peculiar relationship passed down from generation to generation, as well as the events prefacing family crisis and calling for psychological counseling [2, p. 58–62; 16, p. 193]. This method can help trace the inter-generational evolution of family attitudes in relation to the male and female role in career and family and see the relationship between attitudes and social and cultural context, since each generation lived in the period with somewhat different social values.

Psychological Counseling for Man aimed at maintaining parental identity. Main lines of such work can involve education, group coaching with men aimed at discussing father's importance in childrearing with an emphasis put on the necessity of husband's involvement in this process, as well as father's impact on child's personality development. Such work will improve psychological climate in the family, deepen father's involvement in childrearing, positively influence family role distribution and enable mothers to better balance career and family roles.

Psychological Advice on Gender Identity (discovering, identifying resources of gender identity, their possible application in the family and in career, learning how to reconcile and accept masculine and feminine attributes).

According to some researchers, gender identity includes the following three components: cognitive, that is person's awareness of belonging to a particular gender, of their own gender features, referring to themselves using masculine-feminine

attributes; affective, that is attitude towards one's own gender identity and peculiar role behavior by correlating it with masculinity-femininity reference models; behavioral, that is presenting oneself as a representative of a gender group, as well as resolving identity crises by choosing behavior in accordance with personally relevant goals and values [5; 11].

Main lines of work for psychologists are aimed at the following components: person's awareness of their own gender identity attributes, correlation between masculinity and femininity, identifying desirable attributes; studying attitude and emotional response to peculiarities of gender identity, its acceptance; techniques for presentation of one's own gender identity, using its resources in professional and household spheres.

In line with current trends in gender studies, it is advisable to study personal gender experience in the paradigm of social constructivism. This approach is instrumental in analyzing how masculinity and femininity develop and are recreated, studying gender culture, development of gender attributes in everyday life, as well as ways of obtaining knowledge about them. In addition, social constructivism leaves opportunities for conceptualizing changes in social and cultural experience, which fixes gender patterns that impede the processes of self-identification [18]. According to social constructivism, the most effective study techniques are those that study peculiarities of personal gender experience creation and interpretation. These techniques include narrative techniques (writing mini-essays, autobiographies, etc.).

In general, the following social and psychological methods can be used to study person's gender identity: focus group; in-depth interview; content analysis, semantic differential technique; psychodiagnostic testing, questionnaires; projective techniques, verbal communication methods [5].

Psychologists stress the importance of using *Thematic Analysis* as a qualitative method for studying gender identity in a feminist paradigm [15; 19].

To study and adjust person's attitude towards dominant gender role standards, gender-role conflict, in particular in men, it is recommended to use film therapy (watching films on a particular topic and analyzing them), since the film is defined as a case, a metaphor, a symbolism, experience. Films help see the situation, the problem in the context of the environment, provide a detached view, visualize characters' emotions, their experiences, relying also on sound effects, besides, you can observe other viewers' response while watching.

It is important to note that psychological work with gender identity is relevant not only for solving gender-role conflict, but also for shaping career orientation, working out a plan for achieving a career.

Developing Role Competence. According to P. Hornostai, role competence is the ability to deal with everyday challenges associated with role behavior or its tools; it is part and parcel of person's life competence. The role competence structure includes *role variability* (the variety of person's psychological roles, the wealth of their role behavior), *role flexibility* (the ability to easily change roles), *role depth* (the role deep structure development, relying in role behavior not only on role expectations of the people around, but also on personal beliefs, peculiarities of one's own identity, in

particular, gender, self-concept), *ability to decenter roles and accept other people's roles*, which promotes adaptation and person's socialization, contributes to avoiding or solving role conflicts. Effective methods to develop role competence are psychodrama, role play [1].

Time Management. Time management involves exercising by women and men conscious control of their time, analyzing its use and efficiency level of spending time on certain things. Application of time management techniques will enable men and women to more effectively balance their occupational, family, social and gender roles. Time management will be the most effective when dealing with family-to-career conflict in women and career-to-family conflict in men. On top of that, time-management techniques help to arrange your own activities and living space, contributing to successful career in general.

When managing your time it is important to realize primary and secondary goals, focus your efforts on the primary goals that will help achieve your life aim and career plan. It is worth noting tasks which in fact are ineffective, unnecessary but time-consuming. There are various time management techniques.

Challenging Gender Stereotypes involves public awareness campaign aimed at identifying and studying gender stereotypes of a certain community alongside with analyzing one's own gender stereotypes, examining their sources, etc.; developing wider concepts and beliefs with regard to gender-sensitive issues in the workplace; developing gender tolerance [4; 9].

Organizational level involves introducing gender-specific approach in corporate staff psychological coaching [6]; developing family-friendly workplace culture.

It is a question of arranging within an organization conditions to support young parents, in particular mothers. In order to implement such conditions, the following aspects should be taken into account:

1. Creating *flexible work* opportunities (if possible due to organization's specific business), opportunity to combine work at the office with work from home.
2. *Part-time employment* of working mothers which involves developing criteria for assessing performance and labor productivity in accordance with the amount of work done (labor remuneration for the tasks performed, but not for the number of hours). Part-time employment may involve the same workload as the full-time work alongside with shorter hours [10].

According to European studies, organizations are starting to consider female workers and single mothers, as their business demands flexibility during negotiations and task performance and management believes that such women can provide this flexibility. *Family-friendly policies* that allow for flexible working hours can help some employees, especially women, to balance their work and family needs, lightening the load of a variety of roles. For example, there is evidence that flexible hours along with supervisors' support, can increase employees' sense of control over work and family requirements, which reduces family conflicts and stress. Research shows that men increasingly value their family roles and want to be fully engaged in family life, reducing women's load [12].

3. *Affordable and accessible childcare* would enable families to better balance work and care responsibilities. On-site child care facility for mothers to leave their children and be able to visit them during their lunch hour without going a long way to the kindergarten might reduce the stress and disturbance of a working mother.

4. A more progressive *parental leave system* would enable parents to make choices which work best for them and their families [7].

5. It is also important *to comply with current laws*, which provide for employment conditions of young mothers who have children under the age of three, especially in private companies, where employers do not always want to hire a young mother.

6. M. Tkalych suggests *gender-specific approach in corporate staff psychological coaching* based on securing equal rights and opportunities for personal and professional growth of employees, regardless of their gender or affiliation with a particular gender group. To implement such approach means making values, needs and experience of the staff part and parcel of the corporate culture concept. Such corporate culture will promote employees' equal rights and opportunities in their work and career development, contribute to better balance of their work and personal, family and other spheres of life. It will also help remove gender inequality during recruitment, setting wages, promotion [6]. To avoid gender-role conflict, particular attention should be paid to one of the implementation conditions for this approach, *gender-specific work-life balance plan*, which includes the following components [6]:

- social safety net for corporate staff;
- organizational and individual activities and strategies to maintain work-family (personal life) / family (personal life)-work balance;
- training development program for corporate staff gender interaction, that is, gender-specific approach of staff psychological group coaching, which involves simulating interaction situations, equivalent to real life relations in the organization among gender group members and in intergroup relationship which cannot be handled with the help of standard staff coaching practices, as well as active involvement of training participants in analysis and solution of gender interaction situations.

Key responsibilities of a corporate psychologist include the following tasks: to help managers realize difficulties, including psychological ones, that young parents face while trying to balance their family and career roles, understand other employers' gender-role conflict manifestation forms, outline possible ways to manage such issues and include them in the corporate culture.

Essentially, major psychological approaches to gender-role conflict are to study, prevent and correct its manifestations. These approaches include two levels: personal and organizational. Personal level involves generating achievement motivation and psychological personality-congruent criteria for success; developing emotional competence, which involves not only emotional control, but also an adequate display of emotions (especially by men); analyzing career and family values, identifying immediate life goals; analyzing family concepts; family counseling; psychological work with men aimed at maintaining parental identity; developing role competence; time management; psychological analysis of individual gender identity and gender expe-

rience; challenging gender stereotypes. Organizational level includes developing family-friendly workplace culture, relying on gender-specific approach to staff coaching.

This article holds implications for **future research**. It suggests that it is important to analyze factors contributing to successful personal gender-role conflict management and develop psychological coaching program to manage gender-role conflict in career development.

1. Hornostaj P. Rolova kompetentnist yak umova harmoniinosti zhyttievoho svitu osobystosti [Role Competence as a Factor of Harmonious Personal World]. *Psykholohichni perspektyvy [Psychological Outlook]*. 2004. № 6. P. 23–35. URL: <http://gorn.kiev.ua/publ38.htm>.
2. Eidemiller E. G., Dobryakov I. V., Nikolskaia I. M. Semeinyi diaгноз i semeinaia psikhoterapiia [Family Diagnosis and Family Therapy]. *Tutorial for doctors and psychologists*. Sankt Petersburg : Rech, 2007. 352 s.
3. Matiikiv I. M. Treninh emotsiinoi kompetentnosti [Emotional Competence Training] : Study guide. Kyiv : Pedahohichna dumka, 2012. 112 s.
4. Mudryk A. B. Genderna kompetentnist osobystosti: teoriia, diahnozyka, rozvytok [Gender Competence of Individual: Theory, Diagnostics, Development]: Manual. Lutsk, 2014. 204 s.
5. Tkalych M. H. Genderna psykholohiia [Gender Psychology] : Tutorial. 2-nd ed., updated. Kyiv : Akademvydav, 2016. 256 s.
6. Tkalych M. H. Genderno-orientovanyi pidkhid u psykholohichnomu suprovodi personalu orhanizatsii [Gender-Specific Approach in Corporate Staff Psychological Coaching]. *Bulletin of Hryhorii Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Psychology*. 2015. № 51. P. 247–255. URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psykhol_2015_51_26.
7. Ben-Galim, Tompson S. Who's breadwinning? Working mothers and the new face of family support. *Report. Institute Public Policy Research*. London : IPPR, 2012. 38 p.
8. Burke Ronald J. Men, Masculinity, and Health / Eds. Nelson Debra L., Burke Ronald J. *Gender, Work Stress, and Health*. American Psychological Association. D C : Washington, 2018. P. 35–54. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/6683>.
9. Chuiko O. Social and psychological causes of gender inequality in present day female career development. *Collection of scientific works : Psychology*. Ivano-Frankivsk : Publishing Office of Public Higher Education Institution Vasyl Stefanyk Precarpathian National University, 2018. № 22. S. 33–40.
10. Formánková, L., & Křížková, A. Flexibility trap – the effects of flexible working on the position of female professionals and managers within a corporate environment. *Gender in Management: An International Journal*. 2015. № 30 (3). P. 225–238.
11. Helgeson, Vicki S. *Psychology of Gender*. 5-th edition. New York : Routledge, 2016. 768 p.
12. Lewis, S. Restructuring workplace cultures: the ultimate work-family challenge? *Women in Management Review*. 2001. № 16 (1). P. 21–29.
13. Mažeikienė N. Using films and visual materials in feminist classroom. 2017. URL: <http://gestproject.eu/wp-content/uploads/2016/11/Lecture-Mazeikiene-GeSt-Internship-Kaunas-.pdf>.
14. Nelson Debra L., Burke Ronald J. Framework for Examining Gender, Work Stress, and Health / in Nelson Debra L., Burke Ronald J. (Eds.). *Gender, Work Stress, and Health*. American Psychological Association. D C : Washington, 2016. P. 3–15. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/6683>.
15. Papathanasiou M., Flouli A. Thematic Analysis In Feminist Research. 2017. *2-nd International Conference «Gender Studies: Learning, Research, and Practice» and the Workshop for Young Researchers «Gender Studies: Education, Gender Equality, Democracy, and Peace» Kyiv, April 16–20, 2018*. URL: <http://gestproject.eu/wp-content/uploads/2017/04/Final-GeStProceedingsKyiv2018.pdf>.

16. Rasheed Janice M., Rasheed Mikal N., Marley James A. Family therapy: models and techniques. London : SAGE, 2011. 516 p.
17. Steinberg J. R., True M., Russo N. F. Work and family roles: selected issues. In Denmark F., Paludi Michele A. Eds. *Psychology of Women: Handbook of Issues and Theories*. Westport, Conn. : Praeger, 2008. P. 652–700.
18. Zahrai L. Gender Research Methodology in the Modern World: An Individual's Gender Experience. *Collection of scientific works : Psychology*. Ivano-Frankivsk, 2016. № 21. P. 7–14.
19. Zahrai L. Thematic analysis for the individual gender experience study. 2018. The International Forum «The Role Of Academia In Promoting Gender And Women's Rights In The Arab World And The European Region» Fes, Morocco Program 1–5 October 2018. URL: http://gestproject.eu/wp-content/uploads/2016/11/PNU-Zahrai_Fez.pdf.

УДК 159.924.7–055.52 + 159.9.018.2: 316.614.5–058.837

doi: 10.15330/psp.23.58–66

Олена Яцина

МЕТОД ОБГРУНТОВАНОЇ ТЕОРІЇ У ДОСЛІДЖЕННІ ПРАКТИК ШЛЮБНО-СІМЕЙНОГО ПАРТНЕРСТВА ТА БАТЬКІВСТВА

У статті розкриваються результати дослідження практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства методом обгрунтованої теорії. Аналіз текстових сегментів автонаративів розкриває суб'єктивні складові процесів конструювання практик і самореференції ідентичностей. За результатом дослідження трансформації практик пояснюються особливостями феномену самореферентної ідентичності, зокрема, моделей: «мімікрійної», «стилізованої», «інклюзивної», «транспарентної».

Робиться висновок, що маркованість практик моделями множинних ідентичностей виражає індивідуальність їхніх смислів і характеризує ідентичності як непоступальні і непрогнозовані дискурсивні утворення.

Ключові слова: автонаратив, гендер, самореференція ідентичностей, цінність, функція, мотивація.

The article reveals the features of the study of the practices of marriage and family partnership and paternity using the method of a reasonable theory.

The article reveals the features of the study of postmodern transformations of the practices of marriage and family partnership and paternity. The empirical material for the analysis of the studied issues is represented by the texts of auto-narratives, obtained by interviewing and an array of text data from Internet sources. The formed sampling of materials provides the maximum information for identifying categories and subcategories that form part of the theoretical concept of research on the construction of practices and the identities formed in them. Thematically grouped versions of codes and categories reveal the informants' vision of themselves in the reconstructed experience of the relationship: matrimonial / partner / parental. The peculiarity of the research is the unity of the textual and contextual components of the narrative and discursive approaches. Such a technique allows one to see the ratios of the individual experience of constructing practices and the identities formed in them and their contextual conditioning of discourses.

Analysis of textual story fragments includes: 1) identification of code variants, categories, relationships, strategies, etc., and combining them into paradigm models, 2) analysis of texts and their linguistic features, which allows determining the degree of transitivity. The text analysis procedure is carried out according to the following scheme: 1) the name of the practice, 2) the

motive / meaning of the design, 3) the relationship, 4) the values, 5) the functionality, 6) the role and identity.

The analysis of textual segments of autonarratives reveals the subjective components of the processes of constructing practices and self-reference identities. It was found that the relationship between conditions and actions determines strategies and shows the limits of identification. It makes possible to conclude that the process of self-referencing is coordinated by the content of one's own experiences and cannot be determined from the stereotypical behavioral framework of the functioning of roles. It is revealed that self-referencing of identities does not have a rigid binding sex – gender. The conditions that contain the data of certain substantive codes that conceptualize self-reference identities are highlighted. A variety of strategies in practice is considered as a sign of the current and flexible self-referential process of identity. It is proved that the processes of constructing practices and self-reference of identities are carried out according to different paradigm features. The revealed connections between the categories «motivation» and «self-reference», «value» and «self-reference», «function» and «self-reference» indicate interdependence of the processes of constructing practices and self-reference of identities. According to the results of the research, the transformation of practices is explained by the peculiarities of the phenomenon of self-referential identity, in particular, the models: «mimic», «stylized», «inclusive», «transparent».

It is concluded that the marking of practices with models of multiple identities emphasizes the individuality of their meanings and characterizes identities as unyielding and unpredictable discursive formations.

Keywords: autonarrativ, gender, self-referencing of identities, value, function, motivation.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Погляди на шлюбно-сімейні стосунки пов'язані із тим, що сучасна людина сприймає світ через переконаність у вичерпаності по відношенню до себе будь-яких універсальї, зміни метанаративів, що претендують на панування системи поглядів, цінностей, патернів поведінки у стосунках чоловіків / жінок. Суттєво, що вони проявляються як загальні тенденції у контексті цивілізаційних проблем: зниженні офіційної шлюбності, народжуваності, збільшенні нересторованих союзів, зростанні розлучень, тощо. Зазначене дозволяє вважати, що в умовах постмодерної соціальності легітимізація соціально-психологічних практик шлюбно-сімейного партнерства і батьківства відтворює запити на різний формат стосунків, в яких конструюються множинні ідентичності.

Відтак логічно постає питання про стратегії конструювання суб'єктом власного життя у сучасному соціокультурному просторі. Розв'язання питань дозволить виявити тенденції перетворень в інститутах сім'ї, шлюбі і батьківстві, партнерстві, дасть нове розуміння механізмів, процесів, категорій, котрі відтворюють характер змін, та уможливить ефективну діяльність психологів, соціальних працівників у роботі з шлюбними/ партнерськими парами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемне поле досліджень визначається розвідками змін в соціальних інститутах сім'ї, шлюбу, батьківства, спрямованих на аналіз гендерних аспектів сімейних ролей та цінностей жіночого начала (З.М. Кодар, М.С. Хрустальова), особливостей сімейного життєконструювання в цивільних взаєминах та офіційному шлюбі (О. Кляпець, Ю. Чаусова), сексуальної поведінки і одностатевих сімей (Г.С. Кочарян, М.О. Коніна, А.Б. Холмогорова та ін.).

Дослідниця К. Недбалкова відмічає, що з одного боку, сім'я функціонує як універсальна, природна, непохитна основа суспільства, а з іншого боку, дозволяє побачити щоденні «домовленості» й «продукування» сім'ї, де конкретна повсякденна дія, вписана в певний контекст і пронизана смислом, не є «вільним вибором» конкретної особи, але завжди структурована соціальною системою та категоріями значень і смислів. Так, сім'я є і результатом конкретних дій конкретної особи, і водночас основоположним принципом соціальної реальності [5, с. 133].

Ю.В. Савельєва всупереч «сталій моделі сім'ї як структури» відмічає визначальність «процесуального характеру сім'ї (сім'єутворення)». Висувається думка про те, що онтологія стосунків прийшла на зміну ствердженню субстанціональних якостей, бо точкою відліку стає не суб'єкт зі своїми субстанціональними якостями, а ті відносини, які ним вибудовуються» [4, с. 29]. Процесуальний аспект життя сім'ї підкреслюється і в публікації Д. Кутузової, де наголошується на тому, що «уявлення про сім'ю конструюються людьми з урахуванням умов часу, місця і соціального контексту», уможливаючи дистанціювання від звичної стурбованості структурою і функціями сім'ї на користь різноманітних варіантів переживання того, що означає «бути сім'єю» [3].

М. Айхлер (Eichler, 1997) розглядає, моделі сім'ї як «моделі соціальної відповідальності», яким на зміну приходять «моделі індивідуальної відповідальності», що зменшують міжстатеві відмінності у правах і обов'язках, роблять не обов'язковим шлюб, уможливають виконання батьківських і подружніх обов'язків іншими людьми, тощо [1, с. 277].

Зазначені позиції, на наш погляд, відтворюють реальність, де руйнується класично-традиційна структура сім'ї, шлюбу, батьківства, утворена на ціннісно-нормативній єдності, і уможливується конструювання різних практик на інших пояснювальних основах. Окреме питання в цьому контексті становить конструювання практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.

Мета і завдання дослідження полягають у розкритті методом обгрунтованої теорії особливостей конструювання практик шлюбно-сімейного партнерства і батьківства та множинних ідентифікацій. Ставиться завдання з допомогою методу обгрунтованої теорії розкрити особливості процесу взаємозалежності практик та ідентичностей: визначити умови творення і дії / взаємодії, що супроводжують процес розрізнення, які обираються стратегії і, як наслідки самореференції ідентичностей позначаються на поліфонічному репертуарі практик.

Виклад основних положень. За даними теоретичного аналізу утворення ідентичностей є результатом по відношенню до комунікативних ситуацій. Справедливо вважати, що зазначене так само є вірним і до конкретної ситуації – життєвої історії. Тому для емпіричного дослідження трансформацій практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства не здається суперечливим поєднання аналізу особистих історій і пов'язаних із ними практик та ідентичностей, де дискурс несе своє навантаження в їхньому творенні. У даному контексті дискурс представляється як «унітарний простір, що задається мотиваційно-аксіо-

логічними констеляціями, котрі, будучи динамічним імпульсом, докладеним до фонових знань, забезпечують рухливість соціальних конструкцій реальності» [2]. А практики вказують на охопленість суб'єктів процесом комунікації, сконструйованим певним дискурс-середовищем. Відтак, поєднання нарративного і дискурсивного підходів до аналізу практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства дозволить нам побачити співвідношення осмислення особистого досвіду конструювання практик й утворених в них ідентичностей та їхню контекстуальну обумовленість дискурсами.

Вибірка для методу обгрунтованої теорії утворювалася із текстів розповідей (автонарративів), отриманих шляхом інтерв'ювання, та із масиву текстових даних, отриманих з інтернет-джерел.

Теоретична вибірка, за словами авторів методу ОТ – Б. Глезера, А. Страусе, означає процес відбору даних, де суміщено збір, кодування й аналіз даних. Виходячи з проблематики дослідження, вона фокусувалася на аналітиці текстових даних з тем: «сім'я», «шлюб», «партнерство», «батьківство», що активно обговорюються споживачами інтернет-ресурсу – ключового електронного комунікаційного засобу. Вибір автонарративів з Інтернет-форумів як емпіричний матеріал приваблює безмежною можливістю дізнатися про думки, погляди користувачів, незалежно від освіти, професії, віку, статі, сексуальних уподобань, скеровуючись тільки цікавістю проблематики. Тематичні форуми збирають, як правило, найбільш активних представників цільової аудиторії, які по-різному інтерпретують зміст теми, і у такий спосіб створюють контексти соціальних практик.

Інформативний ресурс предмету дослідження утворився із кейсів різних комунікативних ситуацій: публічних дискусій на Інтернет-блогах, обговорень груп чайлд-фрі, проекту polyamor.progressor.ru, діяльності організації «Гей-альянс Україна» та молодіжного ЛГБТ-центру «Квир Хоум Киев». Відтак, валідність текстових матеріалів і можливість якісного аналізу його смислів забезпечуються особливостями соціальної структури мережі, що утворюється із множини акторів і сукупності зв'язків, у які вони є включеними.

Щоби визначити межі і характеристики змістового наповнення кодів, нами проаналізовано назви носіїв інформації, проблемно-тематичне спрямування яких відповідає предмету нашого дослідження. У першу чергу, зверталася увага на назви: «Повторний шлюб та зведені батьки», «Поліаморія – Історія змін сім'ї і сімейних цінностей», в яких містяться різні концепти: шлюб та батьківство, поліаморія та сімейні цінності. Відмічаємо, що поєднання в заголовках категорій диспозиції сімейності (за М. Фуко, це єдність дискурсу, конституювальних практик і соціальних стосунків) та категорій дискурсивних практик, вказують на співіснування у соціальній реальності різних ПШСПБ. Локальний семантичний аналіз заголовків: «Разом – нудно, нарізно – скучно», «Плюси й мінуси гостьового шлюбу», «Життя без дітей: чайлдфрі по-українськи», «З чистого аркуша, або Вдруге під вінець», «Спроба номер два, або Підводні рифи повторного шлюбу» виявляє, що стратегією зв'язку між концептами шлюбу та сім'ї є мотиви й цінності, підсилені контрастністю мовних конструкцій: плюси-

мінуси, підводні рифи, спроба номер два, з чистого аркуша. Як риторичні запитання, що не мають однозначної відповіді й у свідомості користувачів формують різні смисли, несуть назви: «Навіщо жінці потрібна сім'я?», «Поліаморія – кохання майбутнього?», «Два тати у маляти – це нормально?», «Цивільні партнерства чи «гей-шлюб», «Сім'я XXI століття: хай розцвітають усі квіти? Гомосексуальна сім'я – далі зі всіма зупинками...», «Гостьовий шлюб: збереження свіжості стосунків чи уникнення...». З цього робимо висновок, що назви містять повідомлення про зміни в практиках шлюбно-сімейного партнерства та батьківства, тлумачення змісту котрих є неоднозначним. Проблемно-тематичне спрямування заголовків медіа-текстів увиразнюється різною оцінкою ставлення до них: негативністю, нейтральністю, збалансованістю. У цьому вбачаємо актуальність проблематизацій смислів дискурсивних практик (гомосексуальної сім'ї, поліаморії) з метою виявлення семіотичних трансформацій. Смысл назв (об'єктів семіотизації) розуміється як вияв співвідношень між кодами, що вказують на наявну імпліковану інтригу – невизначеність, характерну ознаку сучасної реальності. Виявлено, що зміст периферії утворюють релевантні коди, що зумовлюють смислотвірну особливість трансформацій в означуванні практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства.

Вважаємо за необхідне наголосити на тому, що ми не розмежували моделі ідентичностей на жіночі / чоловічі. Виявлені моделі є мішані, що дозволяє не прив'язуватися до дихотомії чоловіче / жіноче як гендерному стереотипу і орієнтуватися на вирізнені й означені у процесі самореференції ідентичності як такі, що відповідають індивідуальності і своєрідності суб'єктів у значущій комунікативній ситуації. Самореференція ідентичностей утворюється із процесуальних операцій самовизначення, самопізнання, самотворення, самовідтворення і самоздійснення у актуально значущих комунікативних ситуаціях, за результатами яких конструюються множинні типи ідентичностей.

Процедура аналізу методом обґрунтованої теорії виявляє тематичні варіанти кодів та категорії, задані межами аналізу інтерв'ю та утвореним серединами цих меж контентом, що розкриває індивідуальний досвід вибудовування подружніх / партнерських / батьківських стосунків й умови розрізнення в них моделей самореферентних ідентичностей.

У процесі дослідження автонаративів виникли категорії, які вибудовані в межах парадигмального взаємозв'язку. За допомогою механізму суб'єктивної рефлексії, джерела центральної категорії феномену (процес самореференції ідентичності) стосунки, пов'язані із ними мотиви, цінності, ролі, функції співвідносяться із тим, що наратори відчувають у реконструйованих комунікативних ситуаціях практик.

Зв'язок між умовами і діями визначає стратегії і показує межі ідентифікації. Зокрема, реконструкція норми, де чоловік – захисник дружини, сім'ї, а роль дружини бути «за мужем», визначає стратегію дій / взаємодій: *хотілося захисту; чоловіка немає – захисту немає*, підкреслюючи у такий спосіб інституціональні засади утворення шлюбу та сім'ї. Аналіз текстових сегментів автонаративів розкриває важливість операцій самопізнання та самовизначення

по відношенню до прийняття / заперечення, ідентифікації / відчуження традиційних норм, стереотипів, ролей, цінностей і функцій, що в комунікативних ситуаціях стають індикаторами конструйованих практик та ідентичностей. Так, вербальні конструкції, типу «зневаження мною як жінкою, як мамою» вказують не тільки на результат самореференції ідентичностей жінки і матері, а й ілюструють процес перетворення зовнішніх змінних – культурно-обумовлених предикторів смислів у важливі індивідуально-особистісні та емоційно-чутливі особистісні складові конструювання практик. Зазначене справедливо по відношенню до того, що седиментований досвід про роль і функції жінки, дружини як частина загального знання про шлюб та сім'ю змінюється. З чого робимо висновок, що процес самореференції координується змістом власних переживань і не може бути визначений за приписами, стереотипізованими поведінковими рамками функціонування ролей.

З текстових джерел автонаративів виділено умови, які містять в собі дані певних субстантивних кодів (Б. Глезер). У них міститься інформація для позначення категорій та виявлення субкатегорій як теоретичних кодів, що концептуалізують самореферентні ідентичності. Виявлено, що каузальними умовами розрізнення ідентичностей є виконання функціонально-рольових дій в різних аспектах шлюбно-сімейного партнерства та батьківства. Категоризовані умови цільових дій: *довіра, статус, примус, добровільність, домовленість, відкритість* вказують межі самореференції ідентичностей. Патерни соціально відтворених взірців як засвоєних седиментованих знань не виявили вираженого зв'язку із самореферентністю, що вказує на те, що процес самореференції координується змістом власних переживань.

У відповідь на ситуацію, умови можуть змінюватися настільки, що викликають відповідні зміни дій / взаємодій та стратегій. Їхнє розмаїття в практиках шлюбно-сімейного партнерства є ознакою плинного і гнучкого до ситуацій процесу самореференції ідентичностей. Тому у відповідь на зміну ситуації, що означає зміну каузальних умов, змінюються і стратегії, і результат процесу – типи самореферентних ідентичностей.

Досліджено, що процеси конструювання практик і самореференції ідентичностей здійснюється за різними парадигмальними особливостями. Так, у самовизначенні ідентичності домінують можуть бути культурно-обумовлені предиктори, за якими відтворюються патерни взірців засвоєних седиментованих знань. Виявлено зв'язок між самореферентними ідентичностями та індивідуально-особистісними і емоційно-чутливими предикторами смислів практик. Зокрема, смыслом поліаморних стосунків стає отримання сексуального досвіду і самопізнання, самовизначення та самоздійснення сексуальної ідентичності. Зазначене є суб'єктивною складовою конструювання практик сексуального партнерства, що артикулює індивідуальність смыслу конструйованої практики і цінність саморозкриття, підкріплену відкритим зізнанням своєї сексуальної ідентичності. Узагальнюється, що маркованість практик множинними ідентичностями увиразнює індивідуальність їхніх смислів і характеризує ідентичності як непоступальні і непрогнозовані дискурсивні утворення. Розрізнені чи то за

ознаками статі, чи то сексуальності, чи то гендеру, вони демонструють розрив зв'язку між категоріями «стать», «гендер», «ідентичність».

Виявлені зв'язки між категоріями: «мотивація» та «самореференція», «цінність» та «самореференція», «функція» та «самореференція» вказують на взаємозумовленість процесів – конструювання практик та самореференції ідентичностей. Результат дослідження вказує на особливість феномену самореферентної ідентичності, що розкривається у різності її моделей:

1) модель «мімікрійної» самореферентної ідентичності утворена як наслідування засвоєних у процесі соціалізації седиментованих знань про соціальну норму стосунків у сім'ї, шлюбі, батьківстві. У ній змістовно представлені такі категорії, як «приписи», «норма», «стереотипи», «цінності» та «функції» класично-традиційної сім'ї, патерни поведінки, що наслідують досвід стосунків подружжя. У цій моделі загострюються відчуття належності / неналежності, відповідності / невідповідності соціальному статусу і патернам нормативної поведінки відносно культурно заданих рольових ідентифікацій і тим, як це відчуває і переживає особистість, намагаючись конструювати свою ідентичність. Відбувається порівняння себе з образами суб'єктів у ролях матері, дружини, жінки. Сприйняття норми через примус відповідності тим чи іншим стандартам функціонально-рольової інтеракції в шлюбно-сімейних практиках вказує на розмитість рольових ідентифікацій по відношенню до себе, що супроводжується емоційно негативними переживаннями. У цьому специфічному змісті комунікативних ситуацій, що мають місце в практиках цивільного партнерства, нуклеарної / бінуклеарної сім'ї, самореференція множинних ідентичностей не проявляється, залишаючи «мімікрійну» модель на межі розриву між тим, що «треба, але є мені чужим» і тим, що «є моїм, але не є правилом для всіх»;

2) модель «стилізованої» самореферентної ідентичності утворена із вибірково засвоєних седиментованих знань, що виявляються як стилізовані під норму змінені конструкти практик партнерства і батьківства та конструйовані в них множинні ідентичності. У ній змістовно представлені стандарти дихотомії чоловіче / жіноче як такі, що в уявленнях суб'єктів про себе виразаються ситуацію, коли «ти це робиш і я це роблю», тому що ми соціалізовані на стереотипах: стать–гендер–ідентичність, але при цьому кожен відстоює свою межу приватності / автономності. Це дозволяє подружжю / партнерам «вибірково фрагментарно» виявляти типи самореферентних ідентичностей, іманентні комунікативним ситуаціям. Так, особистісно значущі ситуації, пов'язані із усталеним способом життя (традиції клубних вечірок з дівчатами; чоловічі захоплення, пов'язані із переглядом спортивних змагань, тощо) вказують, що самореференція ідентичностей здійснюється за умови віддаленості / автономності від стандартів рольової поведінки, зумовлених «статусом». «Стилізованість» моделей ідентичностей розкривається у цілеспрямованому поєднанні різних типів ідентичностей, що розкриваються в різних сферах життя партнерів: господарській, сексуальній сфері відпочинку та ін. По відношенню до себе це виражається у прийнятті своєї різності через множинні ідентичності, що

мають місце в практиках цивільного партнерства, моносім'ях, дистантних сім'ях;

3) модель «інклюзивної» самореферентної ідентичності утворена внаслідок самопізнання, самовизначення і самоздійснення шляхом експериментування в окремих сферах сімейних практик (сексуальній, господарській, виховній, репродуктивній). Пов'язана із наголошенням індивідуальності, а тому опозицією до традицій, ритуалів, функціонально-рольових стереотипів. «Інклюзивна» модель артикулює свою самотність і несхожість у різноманітності стосунків, дій, вчинків в різних сферах подружнього/партнерського життя. Щоби почувати себе комфортно, бути конкурентоспроможним, економічно самостійним і вільним від побутових клопотів, модель «інклюзивної» самореферентної ідентичності змінює норми і утворює свої правила дій / взаємодій у подружжі / партнерстві, у вираженні у практиках кар'єрних / бікар'єрних шлюбів, гостьових шлюбів, сімей вихідного дня, поліаморних партнерствах.

4) модель «транспарентної» самореферентної ідентичності орієнтована на вільне, автономне, прозоре самотворення і самоздійснення в практиках шлюбно-сімейного партнерства та батьківства. Змістовно зазначена модель представлена такими суб'єктивними компонентами індивідуально-особистісних і емоційно-чутливих предикторів, як «смысл», «почуття», «духовна близькість», «свобода», що пов'язані із самовизначенням і самоздійсненням множинних ідентичностей. Індикаторами моделі «транспарентної» самореферентної ідентичності є непрогнозованість і не поступальність у бажанні «жити для себе» і «бути самим собою».

Висновки. Таким чином, процедура обґрунтованої теорії, примінена до текстів нарративних історій, в рамках котрих відбувається самореференція ідентичностей, висвітлила проблематизації, що виникають у відповідь на гендерно означені ролі, функції шлюбу, усталені сімейні цінності, стосунки подружжя / партнерів, відчутний смысл яких розкривається у різних смислах практик. Охарактеризовано моделі самореферентних ідентичностей, що відображають особливості взаємообумовленого конструювання автонаративів як фрагментів конструйованих практик. У такий спосіб забезпечується самоопис ідентичностей в практиках і здійснення в цьому самоописі опису нарративних історій, що виразаються їхні індивідуальні ціннісні смисли, відповідно до яких здійснюються дії / взаємодії та стратегії. Вони скеровують дослідницьку увагу на самореферентні ідентичності відносно тих комунікативних ситуацій, в яких вони себе сприймають, надаючи їм особистісної значущості. У процесі дослідження практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства нами з'ясовано, що стаціонарні основи утворення ідентичності на дихотомії чоловіче / жіноче змінюються на дискурсивно утворені множинні самореферентні ідентичності, «недовіра» до одного метанаративу зводиться до поліфонії різних практик, які відтворюють іншу систему норм і правил у суспільстві, забезпечуючи свою легітимність.

Відтак, в отриманих відповідях на поставлені завдання зафіксовано моделі самореферентних ідентичностей, та немає пояснення тому, що в окремих

практиках фіксуються різні комбінації моделей і типів самореферентних ідентичностей, що розглядаємо як перспективу подальших розвідок у даному напрямку.

1. Васильченко О. М. Репродуктивна поведінка особистості. Соціально-психологічний аналіз : науч. моногр.. Луганськ : Ноулідж, 2013. 547 с.
2. Кочубейник О. М. Дискурсивні процеси: як конструюється асиметричність соціальної реальності? С. 82–96. URL: irbis-nbuv.gov.ua/.../cgiirbis_64.exe?..pdf.
3. Кутузова Д. А. «Быть семьей»: взгляд с точки зрения социального конструкционизма». *Постнеклассическая психология. Социальный конструкционизм и нарративный подход*. 2005. № 1 (2). С. 72–93. URL: <http://narrativepsy.narod.ru/num1-2005.html>.
4. Савельева Ю. М. Соціально-філософське осмислення сімейних зв'язків в епоху мережевого суспільства: схід проти заходу. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2015. № 1. С. 29–35.
5. Nedbalkova, Katerina. Rendering Gender in Lesbian Families: A Czech Case. *DeCentring Western Sexualities: Central and Eastern European Perspectives* / In Robert Kulpa and Joanna Mizielińska (Eds.). London : Ashgate, 2011. P. 133.

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9: 37.02.046.16: 811.161.2

doi: 10.15330/psp.23.67–77

Зоя Гирич

ПСИХОЛИНГВИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ОБУЧЕНИЯ НЕРОДНОМУ ЯЗЫКУ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

В статье представлено исследование по проблеме обучения неродному языку иностранных учащихся технического вуза. Цель статьи состоит в выделении психолингвистических основ обучения русскому языку иностранных учащихся инженерного профиля. В статье рассматривается специфика речемыслительной деятельности будущих инженеров и выявляется, что им преимущественно свойственен аналитический когнитивный стиль. Подчеркивается зависимость эффективности овладения неродным языком от уровня развития мотивации к предмету. Автором отмечается, что процесс порождения речевого высказывания обучаемых усложняется интерференцией родного языка. Делаются выводы о том, что иностранный учащийся должен уметь вербально реализовать речевые интенции с помощью элементарных, сложных и комбинированных речевых актов.

Ключевые слова: аналитический когнитивный стиль, мотивация, внешняя и внутренняя речь, комбинированные речевые акты, интерференция родного языка, сознательное и бессознательное в обучении неродному языку, взаимосвязанное обучение видам речевой деятельности.

In the conditions of competition in the educational services market, the problem of improving the quality of training foreign students in higher technical educational institutions is topical. In this regard, the most important task is to optimize the teaching of the Russian language, taking into account the psycholinguistic aspects of the speech-thinking activity of the subjects of technical education, the specifics of the formation of a speech statement in a non-native language. Based on this, the article highlighted and supplemented the psycholinguistic basics of teaching non-native language of foreign engineering students. The scientific article establishes that not only each educational group has its own cognitive profile, defined by its own cognitive styles, and not only each teacher has his own training profile, but also the textbook reflects the individual profile of the author. The main difficulties in mastering a foreign language are the discrepancy between these cognitive profiles. The engineering cognitive style is peculiar to specialists of engineering profile. In order to improve the quality of teaching Russian language to foreign students of engineering profile, the teacher needs to study and take into account their typical cognitive styles. Experimental results indicate that students' motivational reserves remain insufficiently realized due to the lack of the subjective importance of mastering non-native language. The author notes that, teaching the formation of internal speech in a foreign language, we teach and practical possession of them. The development of internal speech is influenced by exercises in listening, speaking, reading, writing. It is emphasized that the idea of interconnected learning for different types of speech activity is a factor in optimizing the learning and cognitive activity of students. It is concluded that the combined speech acts express the interpenetration of the types of speech activity in the process of learning speech communication. It has been established that the process of generating a speech statement by foreign engineering students is complicated by the interference of the native language. The Russian language skills of these students are formed on the basis of the already existing skills of native speech. It is important to take into account the peculiarities of the scientific text perception by students. The information and results of the research presented in the article will be useful for teachers of the Russian (Ukrainian) language as non-native / foreign for the formation of the communicative competence of foreign engineering students.

Keywords: *analytical cognitive style, motivation, external and internal speech, combined speech acts, interference of the native language, conscious and unconscious in teaching non-native language, interconnected learning of types of speech activity.*

Постановка проблеми. В условиях конкуренции на рынке образовательных услуг актуальна проблема повышения качества подготовки иностранных студентов высших технических учебных заведений. В связи с этим важнейшей задачей является оптимизация обучения русскому языку как неродному, создание программного и методического обеспечения, учитывающего общеобразовательный уровень, коммуникативные потребности обучаемых, особенности их родного языка, а также отражающего присущие им когнитивные механизмы и стиль, особенности инженерного образования и специфику дальнейшей профессиональной деятельности.

Анализ последних исследований и публикаций. Ориентируясь на теорию познания, методика обучения русскому языку как иностранному обратилась к когнитивной проблематике (Л. Бартошевич, Т. Владимирова, В. Зинченко, О. Каган, Г. Колосницына, Б. Ливер, И. Мангус, Т. Мелентьева, Л. Фарисенкова, М. Холодная). Поскольку учет влияния когнитивных стилей на процесс обучения может намного улучшить результативность преподавания неродного языка.

Проблема мотивации является центральной в психологии обучения и в процессе овладения иностранным языком, в частности. Проблеме формирования оптимальной мотивации посвящены труды Н. Милитанской, З. Романовой, Р. Сырневой, В. Сатиновой, Е. Рошиной, В. Андриевской и др.

Психолингвистические основы обучения неродному языку разрабатывали такие ученые, как Б. Беляев, Л. Выготский, П. Гальперин, И. Зимняя, Н. Жинкин, С. Кацнельсон, А.А. Леонтьев, А.Н. Леонтьев, А. Лурия, Т. Рябова и др. Проблема взаимодействия рецептивных и продуктивных видов речевой деятельности рассматривалась в трудах таких ученых, как И. Зимняя, Ю. Еремин, Б. Лапидус, А. Есютина, Л. Апатова, Л. Стродт и др. Многие ее аспекты методически разработаны и используются в практике обучения иностранному и родному языкам на разных этапах обучения.

Однако стало очевидным, что с годами установившиеся концептуальные подходы, методики преподавания, способы овладения студентами неродным языком не отвечают современным требованиям. Остаются недостаточно обоснованными психолингвистические условия обучения неродному языку в вузах инженерного профиля с учетом современных тенденций в психологии.

Цель и задачи исследования. Цель исследования состоит в выделении и дополнении психолингвистических основ обучения неродному языку иностранных учащихся инженерного профиля. Для этого необходимо рассмотреть специфику речемыслительной деятельности будущих инженеров, условия эффективности овладения неродным языком, комбинированные речевые акты, выражающие взаимопроникновение видов речевой деятельности в процесс обучения речевому общению, а также специфику формирования речевого высказывания на неродном языке.

Изложение основных положений. Обучение неродному / иностранному языку включает целый комплекс когнитивных процессов, которые складываются во множество различных типов, стратегий, стилей усвоения речи. В связи с этим дополним психолингвистические основы обучения неродному языку учащихся инженерного профиля с учетом их когнитивных стилей.

Огромное значение в организации эффективного обучения имеет выявление когнитивных стилей обучающихся, под которыми в широком смысле понимаются «способы (формы) восприятия, мышления и действия субъекта, задающие индивидуально-устойчивые и в этом смысле личностные характеристики решения познавательных задач в разных ситуациях, но преимущественно в ситуациях неопределенности» [15, с. 145]. В условиях индивидуализации обучения, постулируемых андрагогическими принципами, это позволяет учесть такие индивидуальные особенности обучающихся, которые определяют различия в восприятии и усвоении ими учебного материала. Когнитивные стили обуславливают специфику учебных стилей субъектов образовательной деятельности.

В ходе анализа практических занятий в вузе инженерного профиля было установлено, что не только каждая учебная группа имеет свой когнитивный профиль («профиль класса»), определяемый собственными когнитивными стилями, и не только каждый преподаватель имеет свой обучающий профиль, но и учебник отражает индивидуальный профиль автора [17]. Б. Ливер справедливо видит основные затруднения при усвоении иностранного языка в несовпадении этих когнитивных профилей: «Чем сильнее и разнообразнее отклонения, тем глубже и многочисленнее трудности, возникающие в процессе обучения» [17, с. 12]. Идеальная ситуация – полное совпадение когнитивных профилей 1) учащегося, 2) преподавателя; 3) группы и 4) учебника. Зная когнитивный профиль класса (группы) и индивидуальные несовпадения с ними, опытный преподаватель может предвидеть неудачи и адаптировать учебный процесс, ориентируясь на когнитивный профиль класса, отдельных учащихся, собственный и автора учебника. И. Авдеева [1] ввела понятие когнитивный стиль специалистов инженерного профиля и выявила его детерминанты. На основе анализа изученной литературы, наблюдения за учебным процессом, лингво-когнитивного анкетирования нами впервые в работе [6] были определены когнитивные стили иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля и введено понятие «когнитивный стиль иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля». Установлено преобладание в данном контингенте представителей аналитического когнитивного стиля, «который может быть не только задан биологически, но и сформирован в процессе вузовского технического образования и профессиональной деятельности» [1, с. 13]. Результаты нашего исследования подтвердили выводы И. Авдеевой о преобладании в инженерной аудитории представителей аналитического когнитивного стиля.

Как свидетельствует практика обучения иностранных студентов в техническом вузе, это «большинство» в инженерной аудитории дополнено представителями других когнитивных типов – противоположного синтетического либо смешанного, либо и тем, и другим.

Когнитивный стиль иностранных студентов инженерного профиля в широком смысле слова соотносится «с аналитическим, рациональным, левополушарным, некоммуникативным, логическим, эктеническим и т. п. общими стилями» [1, с. 82]. Возможным исходным фактором, лежащим в основе познавательных предпочтений, является левополушарная доминантность мозга специалистов инженерного профиля.

Противоположный ему: синтетический, метафорический, правополушарный, коммуникативный, инологический, глобальный – стиль, характерный для филологов-русистов, включает антонимические понятия, образующие противоположный полюс познавательной деятельности [1]. Известны стилевые характеристики, свойственные квалифицированному инженеру и ожидаемые / предполагаемые у учащихся инженерного профиля: умение четко сформулировать задачу; абстрагирование от неважного для данной ситуации; умение делить задачу на подзадачи; умение ранжировать эти задачи по степени сложности; пошаговое решение задачи, перебирая возможные варианты; совмещение противоположных требований к объекту; независимое описание вида, функции, строения объекта; параллельная разработка отдельных подсистем объекта; сопоставление, сравнение возможных путей решения. Заданные биологически характеристики, свойственные иностранному учащемуся как представителю / будущему представителю инженерного социума, акцентируются, усиливаются в процессе вузовского образования [1, с. 128–129].

Мы согласны с мнением И. Авдеевой о том, что преподаватель, с одной стороны, должен адаптировать приемы и материалы обучения к когнитивному стилю учащихся инженерного профиля [1, с. 201], а с другой стороны, вправе ожидать, чтобы меньшинство учащихся, обладающее иными предпочтениями, подстроится к когнитивным стилям большинства учащихся и всей системы обучения в техническом вузе при помощи выработки стратегий, связанных с преобладающими в инженерной деятельности [1, с. 203]. Важно учитывать, что произвольно перейти из одного когнитивного стиля по требованиям отдельных заданий для большинства учащихся невозможно [17, с. 56]. Поскольку любой стиль состоит из определенных стратегий, которые учащиеся могут сознательно осваивать, преподаватели имеют возможность помогать учащимся стать более гибкими в выборе стратегий и в результате предоставить возможность успешно выполнять задания, не соответствующие своему когнитивному стилю [17, с. 58]. В исследовании Ву Тиен Зунга [5] установлено, что особенностями, играющими определяющую роль при обучении чтению, являются психофизиологические особенности, связанные с такими функциями головного мозга, как «анализ» («левополушарность») и «синтез» («правополушарность»). Ученый учитывал это с самого начала формирования умений изучающего чтения на русском языке у вьетнамских студентов технических специальностей. В особенности этого требовал начальный этап обучения, когда обнаруживается значительная разница между способами усвоения учебного материала у каждого из данных «типов». В своей работе Ву Тиен Зунг попытался смоделировать учебный процесс таким образом, чтобы дать учащимся каждого из обо-

значенных типов дополнительные стратегии усвоения и, за счет этого, а также путем стимулирования «компенсационных стратегий» облегчить в дальнейшем их учебно-профессиональную деятельность.

Учет специфики речемыслительной деятельности иностранных студентов инженерного профиля позволяет преподавателям русского языка «использовать приемы и методы обучения, с одной стороны, обусловленные когнитивными предпочтениями аудитории, а с другой стороны, коррелирующие с дедуктивно-аналитической системой вузовского инженерного образования» [1, с. 13].

Таким образом, специалистам инженерного профиля преимущественно свойственен аналитический когнитивный стиль. С целью повышения качества обучения русскому языку иностранных студентов инженерного профиля преподавателю необходимо изучать и учитывать их типовые когнитивные стили.

Несмотря на многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых [25–28 и др.], труды психологов, педагогов, методистов, изучение иностранного языка не достигает желаемых результатов и не отвечает современным требованиям программы по подготовке специалистов в неязыковых вузах. Среди причин такого положения дел называются как объективные, так и субъективные. И объективные, и субъективные причины проистекают из специфики как самого предмета «неродной язык», так и мотивации овладения им в неязыковом вузе. Результаты экспериментальных исследований свидетельствуют о том, что мотивационные резервы студентов остаются недостаточно реализованными из-за отсутствия, в первую очередь, субъективной значимости овладения неродным языком. Практически отсутствует эмоционально-ценностная мотивация, т. е. собственно интерес к неродному / иностранному языку [9]. Высокая мотивация изучения русского языка иностранными студентами в технических вузах Украины является одним из условий их успешной подготовки как высококвалифицированных специалистов. Формирование мотивации овладения неродным языком у студентов инженерного профиля направлено на достижения ими коммуникативной компетенции. Преподавателю необходимо знать мотивы, лежащие в основе деятельности студентов, и уметь поддерживать мотивацию обучения на высоком уровне. В процессе проектирования технологии проведения практического занятия по русскому языку в техническом вузе преподавателю-русисту необходимо учитывать возрастные особенности студентов, обеспечить возможность решения учебно-воспитательных задач развития личности и создать условия, соответствующие возрастным и индивидуальным особенностям обучаемых.

Психолінгвістическою основой формирования коммуникативной компетенции иностранных студентов инженерного профиля является теория речевой деятельности, обуславливающая проектирование, организацию и проведение аудиторных практических занятий, обобщенная цель которых обеспечит формирование коммуникативной компетенции, а стратегическая конечная цель – развитие вторичной языковой личности обучаемого.

Высказывание реализуется во внешней речи (говорение, письмо) либо во внутренней речи (слушание, чтение). Значительный вклад в науку внесли тео-

ретические и экспериментальные исследования внутренней речи психологов Л. Выготского, А. Лурия, Н. Жинкина и др. Без внутренней речи, как считает Б. Беляев, невозможны ни процессы понимания чужой речи, ни выражаемые словесно собственные мысли [3]. Одну из задач обучения неродному языку А. Соколов [22] видит в выработке правильной артикуляции слов неродного языка (вначале громкой, а затем и скрытой, т. е. проговаривание слов про себя). Обучающийся в конце концов должен научиться быстрому пониманию устной и письменной иностранной речи при минимальном участии артикуляционных движений (что может обеспечить быстроту понимания слушаемой или читаемой иностранной речи), но достичь этого он может только путем максимально развернутого артикуляционного закрепления иностранной речи в предшествующей разговорной практике [22, с. 62–63]. Внутренняя речь формируется в процессе овладения внешней – устной и письменной речью. Если рассматривать внутреннюю речь и связанную с ней скрытую артикуляцию как основной механизм мышления, то в этом случае можно полагать, что, обучая формированию внутренней речи на иностранном языке, мы обучаем и практическому владению им [21]. На становление внутренней речи влияют упражнения в аудировании, говорении, чтении, письме, поскольку внутренняя речь – активный механизм мышления [24]. Устную речь обслуживают говорение и аудирование, а письменную речь – чтение и письмо. При этом важно решить вопрос об одновременном или последовательном обучении студентов этим видам действий.

Вопрос о соотношении между устной и письменной формами коммуникации в истории методики преподавания иностранных языков решался неоднозначно. В настоящее время существуют три подхода к названной проблеме: а) рекомендация к разделному обучению устной и письменной речи на основе устной речи (этот подход получил обоснование в работах представителей прямого метода); б) рекомендация к разделному обучению устной и письменной речи на основе письменной речи; в) рекомендация к одновременному обучению всем видам коммуникации. Последний подход характерен для сознательно-практического метода.

В современном учебном процессе преобладает идея взаимосвязанного обучения разным видам речевой деятельности, которое рассматривается как фактор оптимизации учебно-познавательной деятельности обучаемых. Рассмотрение многочисленных работ [5; 4; 10; 11; 12; 14; 29] дает нам основание утверждать, что большинство из них ориентировано на раскрытие взаимодействия, взаимопроникновения рецептивных видов речевой деятельности. Подчеркнем, что обучение рецептивным видам речевой деятельности на русском языке как иностранном / неродном, адресованное конкретному контингенту учащихся определенной национальной ориентации, в психолингвистическом и когнитивном аспектах изучено недостаточно.

По мнению ученых, проблема взаимодействия всех видов речевой деятельности, в частности, взаимодействия рецептивной и продуктивной речевой деятельности все еще остается открытой [18]. Большая часть исследований посвящена изучению взаимодействия слушания и говорения (Г. Пальмер, С. Дариан,

Е. Фриз). Рассмотрение продуктивных и рецептивных видов речевой деятельности в сравнительно-сопоставительном аспекте позволяет, с одной стороны, более четко разграничить эти речевые процессы, с другой стороны, установить существование неразрывного единства между ними, что обуславливает необходимость обучения им во взаимосвязи. Изучение внутренних механизмов этих процессов позволяет более эффективно управлять обучением продуктивным и рецептивным видам речевой деятельности на русском языке.

В общей теории деятельности все деятельностные акты со стороны структурной организации подразделяются на простые (элементарные) и сложные. Речевое общение в учебно-профессиональной сфере Нгуен Динь Луан рассматривает как динамическую систему с весьма сложным переплетением, взаимопроникновением, перемежающимся взаимодействием разных видов речевой деятельности в границах целостного деятельностного речевого акта, который оказывается сложным не только по количественному составу однородных речевых действий, входящих в него, но и в силу того, что этот акт осуществляется для продуцирования сообщения на основе восприятия опорного материала-источника [18, с. 34]. Такие речевые акты были названы «комбинированными». Исследователи [7; 13; 8] выявили функционирование этих речевых актов прежде всего в учебно-профессиональной сфере, их отличия от простых и сложных актов. На первом курсе учебная речевая деятельность студентов-нефилологов в сфере учебно-профессионального общения протекает в границах четырех основных комбинированных актов: чтение – говорение; аудирование – говорение; чтение – письмо; аудирование – письмо.

Таким образом, комбинированные речевые акты выражают взаимопроникновение видов речевой деятельности в процессе обучения речевому общению. Иностранному учащийся при решении различных учебно-познавательных задач должен уметь вербально реализовать речевые интенции и интенциональные программы посредством элементарных, сложных и комбинированных речевых актов.

Учитывая данные психологии и психолингвистики, важно определить специфику формирования речевого высказывания на неродном языке. В современной психолингвистике существуют различные схемы порождения речевого высказывания (Н. Жинкин, И. Зимняя, В. Ингве, А. Леонтьев, В. Пенфильд, Т. Рябова, Л. Чистович и др.). Все они восходят к выдвинутым в свое время положениям Л. Выготского. Отметим, что во всех схемах порождения речи наиболее полно рассматривается внутренняя пространственная схема лексико-грамматического оформления [19, с. 107]. Для данного исследования особенно важно положение о том, что на этапе лексико-грамматического развертывания начинают действовать языковые закономерности, которые отличают один язык от другого. Эти закономерности являются «правилами преобразования глубинных семантико-синтаксических структур в конкретные предложения данного языка» [20, с. 37].

Схема порождения речи, разработанная психологами для родного языка, отражает основные этапы порождения речи на втором языке. Схема порожде-

ния речи на втором языке состоит из следующих этапов: общий смысловой образ и внутренняя пространственная схема лексико-грамматического оформления возникают и оформляются на родном языке, затем происходит перевод на русский язык с внутренним проговариванием и осуществляется внешняя временная реализация при участии слухового контроля [19, с. 108]. Выявление психологических механизмов влияния системы родной речи на овладение неродной речью представляется чрезвычайно важным для методики обучения речевому общению.

Как известно, при овладении иностранным / неродным языком навыки родного языка проявляются в трех направлениях: а) навыки, которые должны быть перенесены на новый языковой материал и актуализованы; б) навыки, которые нуждаются в коррекции; в) навыки, которые необходимо заново сформировать. Поскольку формирование новых навыков занимает более скромное место, чем обычно постулируется методистами и психологами, то основная задача обучения заключается в оптимальных способах коррекции уже имеющихся навыков [16].

Для иностранных студентов инженерного профиля, «процесс порождения речевого высказывания еще более усложняется интерференцией родного языка, ограниченным числом «знаковых отпечатков» в долговременной памяти учащихся, недостаточным развитием у них (учащихся) умений и навыков активной русской речи» [23, с. 51]. В методике обучения вопрос о снятии межъязыковой интерференции сводится, в основном, к вопросу о преодолении влияния родного языка на изучение второго языка, об исключении его в момент речи на изучаемом языке из сознания обучающегося. В речи иностранных студентов инженерного профиля встречается значительное количество ошибок, причиной которых является интерферирующее влияние родного языка, проявляющееся во внутреннем переводе отдельных слов и оборотов речи с родного языка.

Вопрос о соотношении сознательного и бессознательного в процессе усвоения языка также важен для методики обучения неродному языку. Методисты, основываясь на исследованиях психологов, считают, что правильным в процессе обучения неродному языку начинать с сознательного овладения языком, которое постепенно переходит в бессознательное, не утрачивая способности вернуться к сознательному состоянию. Следовательно, систему работы по предупреждению и снятию интерференции необходимо строить, учитывая сознательное и бессознательное в обучении неродному языку.

Специфика формирования русской речи студентов-билингвов заключается еще и в том, что навыки русского языка формируются на основе уже имеющихся навыков родной речи. В связи с этим целесообразно рассмотреть вопрос о переносе навыков с родного языка на русский язык. Различают неосознанный, «стихийный» перенос и перенос осознанный. Результат «стихийного» переноса может быть положительным, облегчающим обучение второму языку, и отрицательным, затрудняющим обучение и приводящим к интерференции. Результат осознанного, управляемого переноса всегда должен быть явлением, облегчающим обучение [19, с. 113]. Заметим, что в устной и письменной речи иностран-

ных студентов инженерного профиля наблюдаются результаты отрицательного переноса на всех уровнях языка.

Как отмечено выше, процесс порождения речевого высказывания, например, студентов-билингвов усложняется недостаточным развитием у них умений и навыков активной русской речи. Усвоение второго языка проходит ряд этапов. На начальном этапе усвоения второго языка перевод на родной язык имеет развернутый характер и представляет собой предварительное выражение мысли на родном языке. Затем появляется частичный перевод, а в процессе дальнейших упражнений необходимости в опосредствовании нет, когда учащийся непосредственно начинает понимать устную и письменную речь на русском языке [22].

Поскольку восприятие и понимание русской речи иностранными студентами инженерного профиля осуществляются на материале текстов по специальности, необходимо учитывать особенности восприятия ими научного текста.

Выводы. 1. В статье дополнены психолінгвістическіе основы обучения неродному языку студентов инженерного профиля. Установлено, что специалистам инженерного профиля, преимущественно свойственен аналитический когнитивный стиль, основные черты которого сходны с характеристиками, необходимыми в инженерной деятельности. Преподавателю русского языка как неродного необходимо учитывать их типовые когнитивные стили. 2. Эффективность овладения иностранным/неродным языком зависит от уровня развития мотивации к предмету. 3. Высказывание реализуется во внешней либо во внутренней речи. На становление внутренней речи влияют упражнения в аудировании, говорении, чтении, письме. 4. Комбинированные речевые акты выражают взаимопроникновение видов речевой деятельности в процессе обучения речевому общению. Иностранец учащийся при решении различных учебно-познавательных задач должен уметь вербально реализовать речевые интенции и интенциональные программы посредством элементарных, сложных и комбинированных речевых актов. 5. Процесс порождения речевого высказывания иностранных студентов инженерного профиля усложняется интерференцией родного языка. Навыки русского языка у этих студентов формируются на основе уже имеющихся навыков родной речи. Важно учитывать особенности восприятия обучаемыми научного текста.

Перспективу дальнейшего исследования проблемы видим в учете психофизиологических особенностей иностранных студентов инженерного профиля при обучении различным видам речевой деятельности.

1. Авдеева И. Б. Лингводидактическая концепция обучения профессиональной коммуникации иностранных учащихся инженерного профиля : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Москва, 2006. 525 с.
2. Бартошевич Л. Лингво-когнитивное моделирование обработки дискурса как основа обучения чтению русскоязычной научной литературы : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Москва, 1991. 256 с.
3. Беляев Б. В. Очерки по психологии обучения иностранным языкам. М. : Просвещение, 1965. 227 с.

4. Величковский Б. М. Функциональная организация познавательных процессов : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01. Москва, 1986. 330 с.
5. Ву Тьен Зунг. Формирование умений изучающего чтения на русском языке у вьетнамских студентов-нефилологов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2004. 184 с.
6. Гирич З. И. Теория и методика формирования коммуникативной компетенции иностранных тюркоязычных студентов инженерного профиля в процессе обучения русскому языку : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Херсон, 2016. 438 с.
7. Городилова Г. Г. Обучение речи и технические средства. М. : Русский язык, 1979. 206 с.
8. Дубинина Л. Л. Корреляция умений чтения и устной речи иностранных студентов экономического профиля в процессе работы с профессионально ориентированными газетными текстами : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. М., 1994. 209 с.
9. Емельянова Н. А. Формирование оптимальной мотивации овладения иностранным языком студентами неязыкового вуза : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Новгород, 1997. 233 с.
10. Зимняя И. А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. Москва : Просвещение, 1985. 159 с.
11. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку (на материале русского языка как иностранного). Москва : Русский язык, 1987. 219 с.
12. Зимняя И. А. Функциональная психологическая схема формирования и формулирования мысли посредством языка. *Исследование речевого мышления в психолингвистике*. Москва : Наука, 1985. С. 85–99.
13. Изаренков Д. И. Базисные составляющие коммуникативной компетенции на продвинутом этапе обучения студентов-нефилологов. *Русский язык за рубежом*. 1990. № 4. С. 54–60.
14. Клычникова З. И. Психологические особенности обучения чтению на иностранном языке. Москва : Просвещение, 1983. 208 с.
15. Корнилова Т. В. Подходы к изучению когнитивных стилей: двадцать лет спустя. *Вопросы психологии*. 1989. № 6. С. 140–147.
16. Лебедева Ю. Г. Пособие по фонетике русского языка. Москва : Высшая школа, 1981. 128 с.
17. Ливер Б. Л. Методика индивидуализированного обучения иностранному языку с учетом влияния когнитивных стилей на процесс его усвоения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Москва, 2000. 191 с.
18. Нгуен Динь Луан. Интегративно-когнитивный подход к формированию умений общения у вьетнамских студентов-филологов в учебно-профессиональной сфере : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Москва, 1999. 459 с.
19. Рагимова Л. С. Отражение фонетической и грамматической интерференции в русской письменной речи студентов-азербайджанцев и пути ее преодоления (на материале именных словосочетаний) : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02. Тбилиси, 1983. 233 с.
20. Рябова Т. В. О применении управления усвоением в обучении русскому языку иностранцев. *Психолингвистика и обучение русскому языку нерусских*. Москва, 1977. С. 13–42.
21. Соколов А. Н. Внутренняя речь и мышление. Москва : Просвещение, 1967. 248 с.
22. Соколов А. Н. Внутренняя речь при изучении иностранных языков. *Вопросы психологии*. 1960. № 5. С. 62–63.
23. Успенский М. Б. Совершенствование методов и приемов обучения русскому языку в национальной школе. Москва: Педагогика, 1979. 128 с.
24. Ходжиматова Г. М. Научные основы обучения терминологической лексике русского языка в неязыковом вузе : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. Душанбе, 2011. 322 с.
25. Karlak M., Velki T. Motivation and leaning strategies as predictors of foreign language communicative competence. *Croatian Journal of Education*. 2015. № 17 (3). P. 635–658. doi: 10.15516/cje.v17i3.1759.

26. Anjomshoa, L., Sadighi, F. The importance of Motivation in Second Language Acquisition. *International Journal on Studies in English Language and Literature (IJSELL)*. 2015. № 3 (2). P. 126–137.
27. Alghamdi, A. The role of motivation as a single factor in second language learning. *ARECLS*. 2014. № 11. P. 1–14.
28. Susanto, A. The important role of motivation in foreign language learning: a review. *Judika*. 2018. № 6 (1). P. 50–59.
29. Wong, Y. Developmental relations between listening and reading comprehension in young Chinese language learners: a longitudinal study. *Journal of Psycholinguistic research*. 2018. P. 1–13. URL: <https://doi.org/10.1007/s10936-018-9619-y>.

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СТРЕСОВИХ СТАНІВ СУЧАСНИХ
СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

У статті представлені результати емпіричного дослідження особливостей стресових реакцій, які проявляються в навчальній діяльності сучасних студентів, що навчаються в закладах вищої та професійної освіти. Виявлено, що за останнє десятиліття в загальній картині стресу зростає значущість проблем пов'язаних з навчальною діяльністю та повсякденним функціонуванням студентів. Найбільш вираженими проявами навчальних стресів сучасних українських студентів є поведінкові, найменш вираженими – фізіологічні. Рівень екзаменаційного стресу студентів закладів вищої та професійної освіти є істотно вищим, ніж десятиліття тому (дослідження Ю.В. Щербатих, 2006) рівень стресового навантаження студентів закладів вищої освіти є значно вищим, ніж в учнів професійних училищ.

Ключові слова: студенти, стрес, екзаменаційний стрес, стресові стани студентів.

The article presents the results of empirical research of features of stress reactions that occur in learning activities of modern students of universities and vocational schools.

There is described the procedure of studies with the use of methods of study of the educational stress Shcherbatiykh Y. Research sample amounted to 600 students of Universities and vocational schools of Chernivtsi.

It was revealed that during the last decade the importance of problems related to the educational activities and the daily functioning of students has increased. At the same time much less relevant have become: privacy concerns, conflicts in the group and a life away from parents.

The most severe manifestations of academic stress of modern Ukrainian students are behavioural, the least severe – physiological.

The level of examination stress among students of Universities and vocational schools is considerably higher than a decade ago (Shcherbatiykh Y. research, 2006); the level of stress load of students of institutions of higher education is much higher than that of students of vocational schools. Precisely the examination is the strongest factor, which causes the emergence of stress among modern students during their studies.

To alleviate stress most modern Ukrainian students use chat with friends or a loved one and sleep; about the half of the students – a walk in the fresh air, good food, support and advice from parents and physical activity.

Alarming is the fact that part of students is using alcohol, drugs and cigarettes to relieve stress. These persons, in particular, are in need of psychological care of specialists on effective methods of reducing the stress load.

Keywords: students, stress, examination stress, stress condition of students.

Постановка проблеми і актуальність дослідження. Навчальна діяльність у вузі є одним з найбільш напружених видів діяльності. Для молоді, що отримує освіту, період навчання є тривалим і складним процесом, що вимагає великих інтелектуальних і фізичних зусиль, емоційної стійкості, психологічної врівноваженості, досягнення поставлених цілей і подолання стресових ситуацій, особливо в період екзаменаційних сесій.

Стрес є невід'ємною частиною студентського життя. Він викликає емоційні реакції, які, переважно, негативно впливають на організм і заважають ефективній навчальній діяльності. Зокрема Наєнко Н. підкреслює, що в період екза-

менаційної сесії у студентів виникає психічне напруження, яке в деяких випадках призводить до появи невротичних розладів. Результати інших досліджень переконливо показують, що навчальний стрес впливає на протікання процесів уваги, мислення, пам'яті та, в цілому, на успішність навчальної діяльності студентів (Гапонова С., 2005). Труднощі з успішністю у свою чергу викликають дискомфорт, що ще більше посилює загальний стрес. Тому вивчення психологічних аспектів навчального стресу студентів є важливим аспектом сучасних психологічних досліджень не тільки в теоретичному, але і практичному плані, зокрема для вирішення завдань профілактики, ранньої діагностики та психокорекції різних психологічних розладів у студентів, а також для забезпечення їхньої високої працездатності в навчальній та майбутній професійній діяльності.

Аналіз останніх досліджень. У психологічній літературі багато досліджень присвячено психологічним аспектам стресу (Сельє Г., 1960, 1979, 1982; Лазарус Р., Фолкман С., 1988; Гринберг Дж., 2002; Бодров В., 2006; Бохан Т., 2008 та ін.). Однак проблемі стресу і стресових ситуацій в навчальній діяльності присвячено небагато праць (Щербатих Ю., 2000, 2006; Гапонова С., 2005; Хуторна М., 2007; Меньшикова І., 2008 та ін.).

Зокрема, Гапонова С. (2005) вивчала динаміку та детермінанти функціональних психічних станів студентів в освітньому просторі вузу. Структуру особистісного компоненту стресостійкості студентів в ситуації інтелектуальних випробувань і групу психологічних факторів, які гальмують процес розвитку стресостійкості досліджувала Хуторна М. (2007). Схожою проблемою займалася Меньшикова І. (2008), яка вивчала процес адаптації студентів до екзаменаційних сесій та особливості психологічної допомоги студентам. Однак у вітчизняній психологічній літературі недостатньо вивчено особливості навчального стресу сучасних українських студентів.

Метою статті є емпіричне вивчення психологічних особливостей проявів стресових станів сучасних студентів, що навчаються в закладах вищої та професійної освіти.

Виклад методики і результатів дослідження. З метою вивчення психологічних аспектів прояву навчального стресу українських студентів нами було проведено емпіричне дослідження, в якому взяли участь 600 студентів закладів вищої та професійної освіти м. Чернівці, серед яких студенти вузу склали 316 осіб, а професійних училищ – 284. Серед досліджуваних було 283 чоловіків та 317 жінок. Вік досліджуваних студентів – від 15 до 45 років ($M=18,89$; $SD=3,15$). Середній вік студентів закладів вищої освіти ($20,14 \pm 3,69$; $<16; 45>$) є істотно вищим, ніж професійних училищ ($17,36 \pm 1,148$; $<16; 21>$).

Перевірка нормальності розподілу даних здійснювалася на основі тесту Колмогорова-Смирнова. Розподіл за всіма шкалами є нормальним ($p>0,05$). Тест χ^2 показав гомогенність груп студентів за статтю, курсом та типом навчального закладу ($p \geq 0,05$; π).

У дослідженні було використано методику вивчення навчального стресу Щербатих Ю., яка дозволяє виявити фактори, які викликають стрес у студентів; рівень цього постійного стресу; симптоми, що супроводжують стресовий стан;

прийоми, які використовуються студентами для зняття стресу; вираженість екзаменаційного стресу та стан здоров'я під час екзамену [8].

Математико-статистичні процедури з аналізу результатів дослідження проводилися з використанням комп'ютерної статистичної програми SPSS (χ^2 , критерій t-Student, дисперсійний аналіз).

Першим кроком нашого дослідження став аналіз значущості окремих проблем у загальній картині стресу студентів (див. табл. 1). Отримані дані нами порівнювалися з середніми значеннями дослідження автора методики [1, с. 209].

З наведених у таблиці 1 даних виникає, що значущість окремих проблем у загальній картині стресу сучасних українських студентів є істотно вищою, ніж у проведеному понад десятиліття тому дослідженні Щербатих Ю. ($p < 0,05$). На основі критерію t-Student встановлено, що особливо зросла значущість проблем, пов'язаних з навчальною діяльністю студентів, психологічних проблем, пов'язаних з повсякденним функціонуванням. Одночасно істотно менш актуальними є проблеми особистого життя, конфлікти у групі та необхідність жити далеко від батьків. Серед виявлених найбільш вираженими виявилися проблеми, пов'язані з навчальною діяльністю, а найменш вираженими – конфлікти у групі, які, можливо, в даний момент відсутні в житті студентів. Не змінилася з часом значущість проблем, пов'язаних з зайвим серйозним ставленням до навчання та незрозумілими, нудними підручниками ($p > 0,05$). Таким чином, виявлені Щербатих Ю. більше десятиліття тому проблеми залишаються джерелом стресу сучасних студентів, а їхня вираженість стала істотно вищою.

Таблиця 1

Аналіз значущості проблем у загальній картині стресу студентів (N=600)

Проблема	Ma	M	σ	p	ЗВО		ЗПО		p
					M	σ	M	σ	
Суворі викладачі	4,8	5,37	2,38	0,001	5,56	2,26	5,16	2,49	0,040
Велике навчальне навантаження	3,4	6,77	2,43	0,001	6,82	2,04	6,73	2,79	0,652
Відсутність підручників	4,1	5,18	2,90	0,001	5,67	2,93	4,63	2,77	0,001
Незрозумілі, нудні підручники	5,0	5,04	2,78	0,747	5,29	2,77	4,75	2,78	0,018
Життя далеко від батьків	5,0	4,59	3,24	0,025	5,06	3,24	3,59	3,01	0,001
Невміння правильно розпоряд. обмеж. фінансами	3,4	4	2,63	0,001	4,07	2,58	3,93	3,01	0,504
Невміння правильно організувати свій режим дня	3,6	3,97	2,56	0,001	4,49	2,52	3,39	2,49	0,001
Нерегулярне харчування	3,6	4,78	2,89	0,001	5,05	2,78	4,48	2,99	0,016
Проблеми спільного проживання з ін. студентами	2,7	3,01	2,69	0,08	2,97	2,45	3,06	2,96	0,711
Конфлікт у групі	3,1	2,83	2,36	0,006	2,59	2,20	3,10	2,52	0,010
Зайве серйозне ставлення до навчання	3,8	4,00	2,65	0,069	4,34	2,70	3,62	2,54	0,001
Небажання вчитися або розчарування в професії	2,5	3,78	2,73	0,001	3,90	2,80	3,65	2,64	0,255
Незручність, сором'язливість	3,3	4,07	2,73	0,001	4,18	2,76	3,95	2,69	0,303
Страх перед майбутнім	3,6	4,84	2,96	0,001	5,00	2,78	4,67	3,15	0,175
Проблеми в особистому житті	5,3	3,81	3,06	0,001	4,17	2,95	3,41	3,14	0,002

Примітки: Ma – середні значення автора методики, ЗВО – заклад вищої освіти, ЗПО – заклад професійної освіти.

Результати дослідження, наведені у таблиці 1 свідчать про те, що для більшості студентів закладів вищої та середньої освіти спільними та найбільш стресогенними є ті самі ситуації, пов'язані з навчальною діяльністю, а саме: велике навчальне навантаження та суворі викладачі. Крім цього, для студентів ЗВО особливо вираженими є ситуації, пов'язані з незрозумілими, нудними підручниками та їхньою відсутністю, зате для студентів ЗПО вони є статистично менш істотними, що є зрозумілим, оскільки у вузах більше уваги приділяється вивченню теоретичних, а у ЗПО – практичних аспектів навчальних дисциплін.

З наведених даних випливає, що до найбільш істотних проблем студентів ЗВО належить також життя далеко від батьків, значущість якого є статистично вищою, ніж для студентів професійних училищ ($p \leq 0,001$). На основі аналізу критерію t-Student виявлено істотні відмінності в значущості більшості проблем сучасних студентів, а саме, вони є більш вираженими у студентів ЗВО, ніж професійних училищ ($p \leq 0,001$).

Наступним кроком нашого дослідження стало вивчення динаміки стресу сучасних українських студентів. Результати аналізу наведені у табл. 2.

Таблиця 2

Аналіз динаміки стресу за останні три місяці навчання (%) (N=600)

Рівень стресу	Значно зменшився	Зменшився	Не змінився	Незначно зріс	Значно збільшився
Вибірка	16,4	10,6	39	26,5	7,5
ЗВО	19	8	33	30	10
ЗПО	13	14	46,5	22	4,5

Примітки: ЗВО – заклад вищої освіти, ЗПО – заклад професійної освіти.

Наведені вище результати дослідження свідчать про змінність показників стресового навантаження студентів протягом навчального року. З наведених даних виникає, що для близько 39% сучасних студентів рівень стресу за останні три місяці залишився незмінним, 27% – зменшився, однак для 34% студентів він збільшився, що свідчить про інтенсивну розумову активність студентів. На основі критерію t-Student встановлено, що виявлені зміни є статистично значущими ($p < 0,001$) (див. табл. 3).

Таблиця 3

Аналіз показників стресу за останні три місяці навчання (N=600)

Динаміка стресу за останні три місяці навчання	Вибірка		ЗВО		ЗПО		p
	M	σ	M	σ	M	σ	
	2,98	1,15	3,04	1,24	2,96	0,71	

Примітки: ЗВО – заклад вищої освіти, ЗПО – заклад професійної освіти.

Заслугує на увагу факт, що порівняльний аналіз динаміки стресового навантаження студентів за типом навчального закладу не виявив статистично значущих відмінностей ($p \geq 0,05$). Можна припустити, що зазначені зміни значною мірою пов'язані з особливостями вікового розвитку і з однаковою частотою проявляються у студентів закладів вищої та професійної освіти.

Окремим аспектом нашого дослідження стала конкретизація основних проявів стресу, пов'язаного з навчальною діяльністю студентів. Отримані дані також порівнювалися нами з середніми значеннями дослідження автора методики (див. табл. 4).

Таблиця 4

Аналіз проявів стресу пов'язаних з навчальною діяльністю студентів (N=600)

Прояви стресу	Ма	М	σ	p
Відчуття безпорадності	4,0	4,31	2,67	0,004
Неможливість позбавлення від сторонніх думок	4,7	4,21	2,62	0,001
Погана концентрація уваги	3,8	4,28	2,49	0,001
Дратівливість, образливість	3,5	3,99	2,64	0,001
Поганий настрій, депресія	4,4	4,28	2,82	0,306
Страх, тривога	3,8	3,66	2,7	0,210
Втрата впевненості, зниження самооцінки	2,9	3,37	2,56	0,001
Поспіх, відчуття постійної нестачі часу	4,5	5,13	3,01	0,001
Поганий сон	3,9	5,38	3,31	0,001
Порушення соціальних контактів	2,6	3,37	2,34	0,001
Прискорене серцебиття, болі в серці	2,6	3,00	2,74	0,001
Утруднене дихання	2,1	2,38	2,38	0,004
Проблеми з шлунково-кишковим трактом	3,2	2,52	2,46	0,001
Напруга чи тремтіння м'язів	2,8	2,26	1,95	0,001
Головні болі	4,9	3,71	2,73	0,001
Низька працездатність, підвищ. стомлюваність	5,0	3,93	2,85	0,001

Примітки: Ма – середні значення автора методики.

Наведені у методиці Ю. Щербатих прояви стресу можна віднести до когнітивних, поведінкових, емоційних та фізіологічних проявів. Результати дослідження показують, що спільними для сучасних студентів ЗВО і СПО найбільш вираженими проявами навчальних стресів є поведінкові, найменш вираженими – фізіологічні. Це може свідчити про хороший стан здоров'я досліджуваної групи, а стрес у студентів проявляється, в основному, на психологічному рівні.

Наступним кроком нашого дослідження стало вивчення прийомів, які використовують студенти для зняття стресу (див. табл. 5).

Таблиця 5

Аналіз основних прийомів зняття стресу студентами (%) (N=600)

Прийоми зняття стресу	Вибірка		ЗВО		ЗПО		p
	Не викор.	Викор.	Не викор.	Викор.	Не викор.	Викор.	
Алкоголь	85	15	83,5	16,5	86,6	83,5	0,292
Сигарети	83,8	16,2	88,8	11,7	78,9	88,8	0,002
Наркотики	98,2	1,8	100	0	96,1	100	0,001
Телевізор	63,5	36,5	71,5	28,5	54,6	71,5	0,001
Смачна їжа	51,3	48,7	53,2	46,8	49,3	53,2	0,344
Перерва в роботі чи навчанні	62,3	37,7	58,9	41,1	66,2	58,9	0,064
Сон	26,8	73,2	25,6	74,4	28,2	25,6	0,484

Продовження табл. 5

1	2	3	4	5	6	7	8
Спілкув. з друзями або кохан. людиною	19,8	80,2	21,5	78,5	18	21,5	0,275
Підтримка або порада батьків	52,3	47,7	48,4	51,6	56,7	48,4	0,043
Секс	66,8	33,2	70,3	29,7	63,0	70,3	0,061
Прогулянки на свіжому повітрі	44,2	55,8	48,1	51,9	39,8	48,1	0,041
Хобі	64,5	35,5	71,8	28,2	56,3	71,8	0,001
Фізична активність	55,5	44,5	52,2	47,8	59,2	52,2	0,088

Примітки: ЗВО – заклад вищої освіти, ЗПО – заклад професійної освіти.

Наведені у таблиці 5 дані частотного аналізу показали, що спілкування з друзями або коханою людиною та сон для зняття стресу найчастіше використовує близько 80% студентів. Також достатньо часто (для близько 50% студентів) такими прийомами виступають прогулянки на свіжому повітрі, смачна їжа, підтримка або порада батьків та фізична активність студентів. Деяка частина студентів (близько 1,8–16,2% студентів) для зняття стресу використовує такі прийоми, як паління сигарет, вживання алкоголю та наркотиків. Саме ці особи потребують психологічної допомоги фахівців щодо ефективних прийомів зняття стресового навантаження.

Порівняльний аналіз результатів дослідження за типом навчального закладу показав, що існують статистично значущі відмінності у використанні сучасними студентами різних прийомів зняття стресу, а саме, студенти ЗПО частіше використовують прогулянки, хобі, перегляд телепередач, паління сигарет та наркотики, натомість студенти ЗВО частіше звертаються за порадою до батьків. Алкоголь, наркотики та сигарети студенти професійних училищ використовують більш як удвічі рази частіше, ніж студенти ЗВО, що є тривожним фактом і вказує на необхідність цілеспрямованої психологічної роботи зі студентами з високим рівнем прояву навчального та екзаменаційного стресів.

Важливою частиною життя студентів є екзаменаційна сесія, що стало ще одним аспектом нашого дослідження. Ми постаралися з'ясувати, яким є рівень екзаменаційного стресу студентів та його основні ознаки (див. табл. 6–7).

Таблиця 6

Аналіз рівня екзаменаційного стресу студентів (N=600)

		Вибірка				ЗВО		ЗПО		p
Ма	σ	M	σ	t	p	M	σ	M	M	σ
6,0	0,35	7,27	2,75	62,296	0,001	7,63	2,17	6,89	3,21	0,002

Примітки: Ма – середні значення автора методики; ЗВО – заклад вищої освіти, ЗПО – заклад професійної освіти.

Наведені вище дані свідчать про те, що рівень екзаменаційного стресу студентів становить 7,25 балів за 10-бальною шкалою, що є тривожним фактом, оскільки саме екзамен виступає найсильнішим фактором, що провокує появу стресів в період навчання. Цей показник є істотно вищим, ніж у дослідженні Щербатих Ю. ($p < 0,05$). Таким чином, можемо констатувати зростання рівня екзаменаційного стресу сучасних студентів за останнє десятиліття.

Під час сесії студенти практично без перерв опрацьовують і засвоюють

якісно різні навчальні предмети, що вимагають інших прийомів мислення, запам'ятовування, кожного разу особливої логіки підготовки. Це супроводжується постійними переживаннями через невизначеність результатів праці (екзаменаційної оцінки), відповідальності перед батьками, небажання втратити престиж в групі. Тому стреси, що виникають в період сесії, часто приймають хронічний і до того ж комбінований характер, оскільки викликаються одночасною дією декількох чинників. Неодноразова або тривала дія комплексу стресових впливів з недостатньою стійкістю нервової системи й організму у цілому утруднює цілеспрямовану розумову роботу, знижує ефективність праці студентів, погіршує результативність їх діяльності. Відтак деякі студенти здають іспити гірше, ніж навчаються під час семестру. Заслугує на увагу той факт, що рівень экзаменаційного стресу студентів ЗВО є істотно вищим ($M=7,63$, $\sigma=2,17$), ніж у студентів професійних училищ ($M=6,89$, $\sigma=3,21$).

Цікавим виявився аналіз ознак экзаменаційного стресу студентів (див. табл. 7).

Таблиця 7

Ознаки экзаменаційного стресу	Аналіз ознак экзаменаційного стресу студентів (%) (N=600)						р
	Вибірка		ЗВО		ЗПО		
	Відсутні	Наявні	Відсутні	Наявні	Відсутні	Наявні	
Прискор. серцебиття	27	73	27	73	27	73	0,900
Сухість у роті	70,3	29,7	70	30	70	30	0,964
Утруднене дихання	75,8	24,2	78	22	78	22	0,159
Скутість, тремтіння м'язів	68	32	71	29	71	29	0,155
Головні чи інші болі	57,8	42,2	58	42	58	42	0,991

Наведені у таблиці 7 дані частотного аналізу показують, що найчастіше основною ознакою экзаменаційного стресу студентів закладів вищої та середньої освіти є прискорене серцебиття (73%); достатньо вираженими є також головні чи інші болі (42,2%). Майже третина студентів скаржиться на скутість, тремтіння м'язів та сухість у роті; інші ознаки экзаменаційного стресу виявляються у незначній частині студентів. Однак виявлені відмінності не є істотними статистично ($p \geq 0,05$).

Отже, результати проведеного аналізу свідчать про неоднорідність студентського середовища: поруч зі студентами, які, стикаючись із навчальними труднощами і проблемами, вирішують їх конструктивно або відносно конструктивно, є студенти з недостатньо високими адаптаційними здібностями.

Висновки. На основі викладених вище результатів емпіричного дослідження можна зробити наступні висновки:

За останнє десятиліття в загальній картині стресу зростає значущість проблем, пов'язаних з навчальною діяльністю та повсякденним функціонуванням студентів. Водночас, істотно менш актуальними стали особисті проблеми, пов'язані з проживанням далеко від батьків та конфлікти у групі.

Найбільш вираженими проявами навчальних стресів сучасних українських студентів є поведінкові, найменш вираженими – фізіологічна.

Рівень экзаменаційного стресу студентів закладів вищої та середньої ос-

віти є істотно вищим, ніж десятиліття тому. Рівень стресового навантаження студентів ЗВО є значно вищим, ніж в учнів професійних училищ.

Для зняття стресу більшість сучасних українських студентів найчастіше використовує спілкування з друзями або коханою людиною та сон, а також прогулянки на свіжому повітрі, смачну їжу, підтримку або поради батьків та фізичну активність.

Таким чином, результати проведеного аналізу вказують про необхідність цілеспрямованої психологічної роботи зі студентами з високим рівнем прояву навчального стресу, що буде **перспективною** наших подальших розвідок у даному напрямі.

1. Бодров В. А. Психологический стресс : развитие и преодоление. М. : ПЕРСЭ, 2006. 528 с.
2. Бохан Т. Г. Стресс и стрессоустойчивость : опыт культурно-исторического исследования. Томск : Изд-во «Иван Федоров», 2008. 267 с.
3. Гапонова С. А. Функциональные психические состояния студентов в образовательном пространстве вуза : динамика, детерминанты, оптимизация : автореф. дисс. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / Нижегород. гос. пед. ун-т. Нижний Новгород, 2005. 51 с.
4. Гринберг Д. Управление стрессом / пер. с англ. 7-е изд. Москва [и др.] : Питер, 2002. 496 с.
5. Меньшикова И. Н. Психологическая помощь студентам в адаптации к стрессовым воздействиям экзаменационных сессий : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Ставрополь, 2008. 29 с.
6. Селье Г. Стресс без дистресса. М. : Прогресс, 1982. 124 с.
7. Хуторная М. Л. Развитие стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний : автореф. дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13. Тамбов, 2007. 26 с.
8. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. СПб. : Питер, 2006. 256 с.
9. Folkman S., Lazarus R. S. Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personal and Social Psychology*. 1988. № 54. P. 466–475.

**PROBLEMS AND WAYS OF SELF-REALIZATION
OF PERSONALITY DURING THE PERIOD
OF AVERAGE ADULT AGE IN MODERN UKRAINIAN SOCIETY**

Гуманізація і демократизація суспільних відносин, динамізм сучасних суспільно-економічних процесів, посилення ролі особистості в суспільстві, інтелектуалізація праці, швидко змінювана техніка і технології та інші виклики сучасності окреслюють нові завдання і місце сучасного фахівця у розвитку суспільства. Саме технологічні новації найбільшою мірою детермінують перехід людства від індустріального суспільства до глобального інформаційного, основним ресурсом якого є знання та освітній капітал. Зокрема, нагальною потребою сьогодення є необхідність розвитку здібностей фахівців, їх здатності швидко й раціонально адаптуватися до нових умов. Успішна європейська інтеграція України можлива в умовах низки реформ, у тому числі й у сфері освіти. У цьому випадку важливо підкреслити, що в цьому процесі концепція освіти упродовж життя є актуальною і може розглядатися як частина загальної стратегії реформування системи освіти в Україні. Організація соціально-психологічних умов розвитку дорослих може допомогти їм адаптуватися і реалізуватися в професії у новому глобальному світі. Неформальна та інформальна освіта як форма організації освіти упродовж життя розглядаються як важливий ресурс і потужне джерело поповнення необхідних знань і формою адаптації людини середнього дорослого віку до викликів сучасності, як шлях, що відкриває нові перспективи для професійного розвитку і самореалізації.

Представники середнього дорослого віку можуть продовжувати навчання різними шляхами: стати кандидатами на навчання в інститутах перепідготовки або інститутах післядипломної освіти, слухачами університетів «третього віку» або слухачами нетрадиційних навчальних закладів, таких як «Університети без стін» та школи дистанційного навчання, але головну роль у навчанні дорослих грають їхні потреби, мотиви та професійні проблеми.

В Україні актуальність цього дослідження викликає зацікавленість не лише науковців але й практиків у галузі психології та педагогіки для підтримки людей під час їх пост-професійної діяльності для їх подальшого розвитку, оновлення набутого професійного досвіду та побудови пост-професійної життєвої стратегії. Реформування та вдосконалення освіти дорослих дозволить розвивати освіту упродовж життя як цілісну систему, що відтворює гарантії та права кожного громадянина країни на безперервне навчання та самореалізацію.

Ключові слова: особистість, дорослість, середній дорослий вік, глобалізація, адаптація, самореалізація, творча діяльність.

The article deals with the problems of self-realization of the personality of average adult age in modern Ukrainian society. The peculiarities of modern globalized informative society are considered and psychological peculiarities of personality development in the adult life period are analyzed. It is emphasized the need for lifelong learning to enable of a personality of an average adult age to have the opportunity to self-realization in modern world. The ways of average adult age personality's self-realization in modern conditions of Ukrainian society are highlighted.

Keywords: personality, adulthood, average adult age, globalization, adaptation, self-realization, creative activity.

The formulation of the problem. The dynamism of modern socio-economic process, the strengthening of the role of the individual in society, the intellectua-

lization of labor, the rapid change of technologies and other peculiarities of modern society outline new tasks in the development of society. Modern society needs qualitatively specialists in different branches of economy, industry, education, culture and so on. This situation in modern society demands the modernization of all systems of society, their restructuring in accordance with the globalization challenges of time. It is technological innovations that mostly determine the transition of humanity from industrial society to the global information, the main resource of which is knowledge and educational capital. In today's conditions of the further continuous growth of the influence on life and work of people such features of modern society as transience, variability, novelty and diversity, people need new skills and abilities, among which the leading role occupy mobility, flexibility, communication skills, ability to adapt, to learn, and to make choose. In this conditions, the urgent need for the majority of countries of the world is the need to change the model of education, move from the established adaptive educational model inherent in industrial and post-industrial society to the model of innovation, the purpose of which is to develop person's ability to quickly and rationally adaptation to new conditions, which are constantly changing.

The aim of the article is to analyze the peculiarities of modern globalization processes in the world and Ukraine, to reveal their essence and influence on the professional development of personality of average adult age and the possibility of self-realization of a person during the period of adulthood in today's globalized world.

Analysis of the recent research and publications. The study of psychological development of adult people dates back to the 20's of the last century. It was connected with the problem of adults teaching (E. Thorndike, E. Bridgman, I. Tilton, etc.) In the 1950's and 1960's after a number of experimental studies, a new adult age periodizations had appeared, among of which are the periodizations by V.V. Bunak, V.V. Ginzburg, D.B. Bromley etc. Adult period was investigated by so well known American and European psychologist as D. Wexler, V. Shevchuk, D.B. Bromley, J. Birren, etc. The analysis of a great number of scientific sources indicates that at the present times there is no single accepted universal periodization [7; 8; 10; 12].

The problems of adult psychology was also studied by a number of post-soviet scientists and great number of Ukrainian p The most famous among them are B.G. Ananiev, K.O. Abulkhanova-Slavskaya, O.G. Asmolov, L.I. Antsiferova, A.A. Bodaiev, A.A. Derkach, N.V. Kuzmin, E.I. Isaev, L.I. Korostyleva, S.D. Maksimenko, V.I. Slobodchikov, M.L. Smulson, T.M. Titarenko, N.V. Chepeleva and others.

The study of the development of personality in adult period of life in domestic psychology began in 1928 by Russian scientist M.M. Rybnikov, who proposed to introduce a new period in age psychology – acmology. He considered acmology to be the part of age psychology, which studies the peculiarities of adult development [8, p. 6]. Actually domestic adult psychology appeared on the initiative of B.G. Ananiev. Analyzing the human life span, the scientist distinguished the following periods: preparation, start, stabilization, the first «peak» moment, a temporary decline, the second climax (recovery), after which there is an intensification of involution processes and the finish [6, p. 134].

Basic material. The chronological limits of adults period are rather conditional and depend on when the period of youth ends and the aging period begins. If we compare metric indices of the lower and upper limits of adult age in different periodizations, then we see that the lower limit of adulthood is 17 years according to Birren (the completion of youth), according to D.B. Bromley – 21 years, according to the international classification – 20–21 years, according to V.V. Bunak – 25 years. The upper limit of adult period and the beginning of old age in different periodizations are even more distinct among themselves: from 55 years (V.V. Bunak, V.V. Ginzburg, D.B. Bromley, D. Wexler) to 75 years old (D.V. Birren) [8, p. 13–14].

Analyzing the above age periodizations we can conclude that the period of adult covers approximately the segment of human life from 35–40 to 60–65 years. Simultaneously we share the thought of those psychologists who consider that no calendar dates are unacceptable (I.B. Davydovskii), because ageing is an enormously individual process. The most important psychological factor of aging is the personality's acceptance of one's own old age (Shakhmatov).

The most important feature of the adult period is that both the subjective sense of self-awareness and the objective indicators of heyday or decline of forces are determined in a greater extent not by the chronological age, but by personal circumstances of life, particular experience, specifics of professional activity or type of occupation, settings, socio-economic status, level of education, etc. [6; 8; 9; 10; 12].

Another important criterion which indicates the entry of a person in the period of late age is the social criterion, which is connected with the retirement of an official person. At the same time the important feature and the advantage of adult person is that she by herself determines her own path of development since she has the freedom of choice and self-realization. A person enters into a period of adult life, when she has experienced a the middle age crisis, when she is capable of the most radical steps: changing lifestyle, occupation, preferences, leisure, etc. [13, p. 161–162].

After 40's there is a radical change of values when a person becomes more introverted and less impulsive. Wisdom and insight come to replace physical and mental power. The values of «Ego» are sublimated into social, religious, civic and philosophical symbols. This is a process that K. Jung called an individualization when a person aspires to the integration and integrity of the «I». Crisis in the middle of life K. Jung considered the period of search for spiritual values in an individual's life. This time can be either a period of stagnation, or growth and a new upsurge in creative activity, which can last up to 65–70 years. Everything depends on personality and choice which he or she prefers [13, p. 121].

In adulthood (40–60 years), according to E. Erickson, a person faces the task of resolving the conflict between «productivity» and «stagnation». She can choose a course for further productive development, or relax, satisfying with the gained achievements or professional success.

In recent times the concepts of lifelong learning and adult education is also widely discussed in numerous works. Different aspects of this field of knowledge were investigated by S. Brookfield, M. Cole, M. Cooke, M. Feutrie, G. Fischer,

B. Hooks, P. Jarvis, J. Kidd, D. Livingstone, S. Merriam, A. Rogers, S. Scribner, B. Spencer and others, who were focused on studying of peculiarities, methodology, principles and learning techniques of adult.

Among the diverse contexts for lifelong learning the concept of adult education has become of vital importance with the emergence of new technologies. Today it is important how we receive and gather information, how we collaborate and communicate with others. Adult education is considered as the acquisition of formal qualifications or new skills of work and leisure throughout life. It began to gain popularity in the late 1960's and early 1970's. Nowadays adult education is seen as a concept of recurrent and lifelong learning. Lifelong learning has become «an organizing principle of all forms of education and exists in any of the three contexts:

- formal as structured learning that typically takes place in an education or training institution, usually with a set curriculum and carries credentials;
- non-formal as learning, which is organized by educational institutions but non-credential. Non-formal learning opportunities may be provided on the workplace and through the activities of civil society organizations and groups;
- informal education that is learning that goes on all the time, resulting from daily life activities related to work, family, community or leisure [3, p. 9–10].

Adult representatives of the able-bodied age may continue their studies in different ways: to become applicants of retraining institutes or institutes of postgraduate training, knowledge universities for the «third age» or non-traditional educational institutions «Universities without walls», «schools of artificial learning» or distance learning, but the main role in adult learning is played by their needs, motives and professional problems. As education plays an important role in personality's development, non-formal adult learning programmes are important to provide opportunities of learning and to form new skills and knowledge for a large percentage of people who are beyond the reach of formal education.

K. Bandyopadhyay and P. Sharma developed some principles guiding the process of the effective non-formal adult learning. They are concerning the psychological peculiarities of adults. First principle notes that adults come to the learning situation with a well-defined self-concept, and if their learning is facilitated it helps them to build up their self-concept. If the self-concept is low, the learner thinks that she / he is incapable, ignorant, inexperienced and powerless. This blocks new learning. Such self-concept may have been conditioned by adverse circumstances, by marginalization and exploitation. If the learner is helped to overcome this low self-concept and recognizes that she / he is capable, has something to contribute and has the potential to learn, she / he becomes more open to the learning process. Similarly, an unrealistically high self-concept may also block learning. Secondly, adult learning is an emotional experience, both in the sense that certain emotions are associated with learning, and that learning occurs through feeling as much as thinking or acting. All changes entail risk. Thus, the act of learning creates anxiety, stress, perhaps fear, frustration or helplessness. This needs to be understood and handled with sensitivity, especially when dealing with those who have never gone to school and are very

apprehensive about the learning situation. Moreover, feelings are an important mode of learning, a basis for learning, and a vehicle of learning. We avoid what angers us, or frightens us, or what is unpleasant for us. Conversely, we are eager to find out more, learn more, about the things which bring positive feelings. Thirdly, we should remember that adults choose themselves whether to learn or not. Adults need to be interested and ready before they learn something. They need extra support, encouragement and guidance. Learning improves when self-directedness is encouraged, when learners are involved in planning and monitoring the process. Interest to learn can be heightened by feedback on their progress and success. Fourthly, adults willingly learn that, what they think is relevant to their lives and their problems. Adults accept that knowledge which they can apply in practice. Hypothetical problems which are far removed from their reality seem for them a waste of time. Learning is easier when it involves practical material related to current concerns. Fifthly, adults learn based on experience. Adults come to a learning situation with a rich storehouse of past experience which can be both a potential learning resource or an unavoidable hindrance, because past experiences determine how a learner interprets new experiences, and how she/he learns. Moreover, adults equate experiences with themselves, their understanding of the meaning of life. Devaluing or ignoring adults' experience is tantamount to a personal rejection. Sharing of experiences of learners and trainers, and giving value both to past and present experiences, creates a readiness for new learning [1, p. 10–11].

Researchers of adult education M. Cooke, G. Selman, M. Selman, P. Dampier summarized that the purposes of non-formal education may vary, but the general purposes are: professional, social, recreational, and self-development. There are some characteristics of adult education such as: relevance to the needs of disadvantaged groups, concern with specific categories of person, a focus on clearly defined purpose, flexibility in organization and methods [2].

So, the aim of adult education is to help adult to satisfy their personal needs and achieve their self-development and professional self-realization. Recent resources have advocated non-formal adult training programs which are more student-centered, are participatory by its nature, and reflect adult education principles. As it was stated in UNESCO Education strategy 2014–2021: «The entire education system is designed to facilitate lifelong and 'lifewide' learning and the creation of formal, non-formal and informal learning opportunities for people of all ages. The concept of lifelong learning requires a paradigm shift away from the ideas of teaching and training towards those of learning, from knowledge-conveying instruction to learning for personal development and from the acquisition of special skills to broader discovery and the releasing and harnessing of creative potential. This shift is needed at all levels of education and types of provision, whether formal, non-formal or informal» [2].

The main skill that an education institution should equip a person in the age of global changes is the ability independently learn, find and select necessary information, acquire education throughout life, generate new ideas. The modern labor

market requires from the specialist not only deep theoretical knowledge, but also the ability to independently applying them in non-standard, constantly changing life situations.

The phenomenon of globalization covers virtually all spheres of social activity, which causes a whole range of challenges. In the current conditions of transition from a knowledge society to a society of competent citizens, globalization in education leads to its internationalization, standardization of knowledge and the formation of a unified system of values. In the twenty-first century humanity has realized that school or university education is not enough to solve new problems, in particular those that are inextricably linked with the global challenges of our time, the most important of which are technological, demographic, environmental information and other challenges.

Technological challenges lead to the transition into a fundamentally different technological level of development of education, where the priority is given to the development of creative abilities, what requires the transition from the supporting education to the developing education, to strengthening the fundamentalisation and humanization of education. Demographic challenge encourages taking into account demographic changes in the distribution of human resources, requiring an immediate increase in the level of literacy of the population, the ability to acquire and apply the knowledge gained in various situations, especially in non-standard conditions. Environmental challenge arose as a result of a significant deterioration in the ecological situation and the threat of a global ecological catastrophe. This challenge requires increased environmental education and the formation of environmental consciousness. Information challenge is connected with the necessity of transition to the information society and adaptation to the information environment, requires solving the problem of information inequality, development of information culture and competence of the person.

During the period of the post-industrial revolution, marked by the explosion of new scientific information and the widespread introduction of progressive innovative technologies based on the use of computer technology, the life duration of mass professions sharply decreases. Even in those professions which do not change the name, the nature and content of labor change substantially.

For the unit of measure of the aging of expert knowledge, American researchers have suggested to introduce the concept – «a period of professional half-life,» which is defined as a period of time during which half of the professional knowledge and skills of specialist die or become irrelevant or not actual because of the emergence of new information. It lasts less than five years. This is especially true for professions related to information technology, where this process lasts 2–3 years. It means that if a person receives a specialty degree, for example, a programmer's specialty, then at the time of graduation, more than half of the special knowledge and skills that he or she has received at the junior courses die or become unnecessary. In this case, a graduate of the university, for the renewal of knowledge, must learn to study independently, to update and refresh knowledge throughout the whole professional life. In

other branches of knowledge, «professional half-decay» is a bit slower, but of course this process is inevitable. Thus, in medicine and psychology, on average, it lasts 7–10 years [9, p. 163–164].

So competitiveness of a specialist is based today not on the amount of knowledge acquired in the university, but on his or her ability to acquire and update knowledge independently, on ability to apply it creatively. That is why, throughout the world today, the systems of adult education are being developed and formed, which would promote human development, its creative abilities, self-improvement and self-realization.

Conclusion. Successful European integration of Ukraine is possible under conditions of a number of reforms, including in education. In this case it's important to underline that in this process the concept of adult education is vitally urgent and can be considered as a part of general strategy of reformation of the system of education in Ukraine. Organization of social and psychological conditions of development of adults can help them to adapt and realize themselves in profession in a new globalize world. Non-formal and informal education as a form of organization of adult education becomes a source of replenishment of necessary knowledge and a form of adaptation of adult to challenges of the modernity. Moreover, motivated and conscious learning throughout the life opens new opportunities for personality's self-fulfillment at any age, including adult people. In Ukraine, the relevance of this research attracts interest of high-level scholars and practitioners in the field of psychology and pedagogic to support people during their post-professional activities for their further development, updating of acquired professional experience and building of post-professional life strategies.

Reforming and improving adult education will allow developing adult education as a holistic system that reproduces guarantees and rights every citizen of the country for continuous education throughout life. It will orient a person on the universal values, the ideals of humanism and will make it accessible to all layers of the population.

1. Training Manual for Facilitators: Using Soft Skills in Non-Formal Education. India-Germany : PRIA and DVV International, 2016. 87 p.
2. Selman G., Cooke M., Selman M., Dampier P. The foundations of adult education in Canada. Toronto : Thompson Educational Publ., 1998. 270 p.
3. Spencer B. The purposes of adult education: a short introduction. Toronto : Thompson Educational Publishing, 2006. 138 p.
4. UNESCO Education strategy 2014–2021 URL: UNESCO Education Strategy (2014–2021).
5. Toffler A. Future Shock. New York : Random House, 1970. 505 p.
6. Ananov B. H. Chelovek kak predmet poznaniya. SPb. : Pyter, 2001. 288 s. (Serii «Mastersa psikhologii»).
7. Ermolaeva M. V. Psikhologiya zreloho y pozdnego vozrastov v voprosakh y otvetakh: Ucheb. Posobyie. M. : Yzdatelstvo Moskovskoho psikhologo-sotsyalnogo ynstytuta, 2004. 280 s.
8. Ylyn E. P. Psikhologiya vzroslosty. SPb. : Pyter, 2012. 544 s.
9. Koropetska O. M. Psikhologichni osnovy profesiinoy oriientsii ta samorealizatsii osobystosti : navchalnyi posibnyk. K. : KNT, 2016. 438 s.

10. Rean A. A. Psikhologiya cheloveka ot rozhdeniya do smerty. SPb. : PRAIM-EVROZNAK, 2001. 656 s.
11. Slovnnyk ukrainskoi movy : v 11 t. 1972. T. 3.
12. Tolstykh A. V. Vozrasty zhyznii. M., 1988. 223 s.
13. Yunh K. H. Arkhetyp y symbol. M. : Renessans, 1991. 304 s.

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕОРІЇ ПОКОЛІНЬ
У КОНСУЛЬТУВАННІ ПЕРСОНАЛУ ОРГАНІЗАЦІЇ

У статті проаналізовано можливість застосування теорії поколінь до консультування персоналу організації. Дана теорія допоможе працівникам краще розуміти вікові особливості один одного, відповідно покращити якість взаємодії як по горизонталі, так і по вертикалі; призведе до зростання продуктивності праці і мотивації роботи.

Ключові слова: персонал організації, теорія поколінь, покоління X, Y, Z, центеніали.

In the article author analyzes the possibility of applying the theory of generations to counseling the personnel of the organization. This theory will help workers better understand the age characteristics of each other, respectively, improve the quality of interaction both horizontally and vertically; will increase productivity and motivate work.

The modern theory of generations was first presented by researchers from the United States N. Hove and W. Strauss in the book «Generation» (1991). The authors reviewed the history of the United States, including thirteen colonies, as a change of Anglo-American generations, from 1584 to the present. They discovered historical analogies between past and present generations, described repetitive behavior patterns of four types of generations.

According to N. Hoover and V. Strauss, there is a certain model in the development of generations, which was influenced by historical events. The authors named this model as transformations or periods. Each period lasts 20–22 years, 4 periods constitute a complete cycle that lasts approximately 80–90 years. The change of generations moves the cycle of transformations and determines its periodicity.

N. Hove and W. Strauss define the social generation as a set of all people born in a period of about 20 years (period), or one complete cycle.

The authors singled out a cycle of social transformations: ascent, awakening, recession and crisis and four types of archetypes of generations: the Prophet, the Traveler, the Hero and the Artist.

According to the theory of generations, distinguish the types of newcomers (of those who are today): a) the generation of winners or GI (1901–1924); b) silent generation (1925–1942); c) generation of boomers or Baby Boom (1943–1960); d) Generation X (1961–1981); e) generation Y (1982–2004); f) Generation Z (2005–2020).

Generation Y, Millennium, «Generation Next» – children who graduated from school until the beginning of the 21st century. They are now the most productive part of the Ukrainian population. They impose high demands on the world; pay attention to the composition of products, often dependent on fashion, emancipated, care about health and appearance, appreciate the possibility of choice; civic duty and morals; They are also characterized by naivete and ability to obey. Women often take on the main role, boldly declare their desires. In this generation there are first metrosexuals.

Generations Z or Centaali (born after 2000) are very different from all previous generations.

Often, problems in the organization are caused not by manifestations of individual characteristics of workers, but by value inter-tribal conflicts. Effectiveness and coherence of the work of the organization of the XXI century. depends on the ability of the head or psychologist to take into account the basic provisions of the theory of generations and use it to obtain a positive

result. The prospects for further research we are seen in a more detailed study of the theory of generations within the Ukrainian socio-cultural area.

Keywords: personnel of the organization, theory of generations, generation X, Y, Z, centenials.

Постановка проблеми. В умовах швидкої трансформації суспільства і висококонкурентного бізнес-середовища керівникам підприємств та організацій доводиться формувати команди зі співробітників, що належать до різних поколінь, мають різні очікування, мотивацію, методи роботи тощо. Це значно ускладнює підбір та оцінку персоналу організації, вибір стратегій командоутворення, програмування навчання і мотивації для співробітників. Як доводять дослідження низки вчених, належність до різних вікових груп впливає не лише на якість сприйняття, індивідуальні прагнення та особисті потреби, але й на робочі якості людини. Одним з ефективних інструментів, що допомагають зрозуміти базові цінності людей різного віку, є теорія поколінь (Н. Хоув і В. Штраус), яка виявилася дуже ефективною у сфері бізнесу. Застосування даної теорії у психологічній консультативній практиці різних організацій значно посприє, на нашу думку, оптимізації соціально-психологічного клімату в колективах, кращій адаптації нових співробітників, профілактиці конфліктних ситуацій, відкриє широкі можливості для залучення персоналу та управління ним.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Науковий інтерес до вивчення проблематики поколінь виникає у західноєвропейській соціально-філософській і соціологічній думці ще у XIX ст. Ряд вчених (О. Конт, Ж. Дромель, Дж. Мілль, Г. Феррарі, О. Лоренц та ін.) вважають зміну поколінь рушійною силою історичних подій. Одним з перших вчених, які вбачали в історичному процесі циклічність був середньовічний арабський мислитель Ібн Халдун, який обгрунтував, що будь-яка держава має тимчасові межі існування в циклах з трьох поколінь. У межах культурологічного підходу осмислюються спосіб життя, цілі, мотиви поведінки покоління, аналізується покоління субкультура конфлікту. Так, К. Мангейм досліджував феномен поколінної єдності, суперечності соціального наслідування і спадкоємності культур [3, с. 18]. Він ввів поняття ентелехії покоління як особливого світосприйняття, власної системи інтерпретації навколишнього світу і впливу на нього [3]. Ентелехія і усвідомлення єдності – самоідентифікації індивідів з певним поколінням утворюють габітус даного покоління – систему установлених диспозицій до певного сприйняття подій і певних зразків дій [1, с. 34]. Роботи П. Бурдьє, К. Мангейма та ін. заклали основу для порівняльного вивчення поколінь. Таким чином, з погляду соціологічних теорій, покоління є соціальною спільнотою, яка складається з декількох вікових когорт, атрибутивною властивістю якої є специфічний габітус, сформований на підставі особливостей формативного періоду, соціалізаційної системи, біографічних характеристик генераційних груп. Габітуалізація об'єктивізується в соціальних практиках і особливому життєвому стилі покоління, тобто кожне «нове» покоління через систему практичних схем визначає соціокультурні умови для формування і закріплення нових якостей, створює культурні конфігурації, які входять до певної позиції системним характеристикам попередніх

покоління, а також задає процеси, в яких ці «нові» групи виступають як агенти ініціації соціальних змін [2, с. 161].

Сучасну теорію поколінь вперше презентували дослідники з США Н. Хоув і В. Штраус у книзі «Покоління» (1991). Хоча дана робота має ряд критичних зауважень, загалом вона базується на більш як столітніх наукових дослідженнях феномену поколінь у межах різних наукових дисциплін. Автори розглянули історію США, включно з тринадцятьма колоніями, як зміну англо-американських поколінь біографій, починаючи з 1584 року і закінчуючи сучасністю. Вони виявили історичні аналогії між минулими і сьогоdnішніми поколіннями, описали повторювані моделі поведінки чотирьох типів поколінь, кожному з яких властивий особливий збірний образ і відповідний цикл чотирьох різних типів епохи з властивим йому настроєм.

У роботі «Тринадцяте покоління» (1993) Н. Хоув і В. Штраус дослідили покоління Х-людей, що народилися між 1961–1981 рр., і показали під впливом яких факторів сформувалися його особливості. У праці «Четверте перетворення: американське пророцтво» (1997) ті ж автори виокремлюють чотири архетипи поколінь, спільним для яких є місце в історії, базове ставлення до сім'ї, культури, цінностей, ризику. Покоління, що мають однаковий історичний досвід на початку життя, формують колективний портрет і живуть за схожими життєвими сценаріями. Свого подальшого розвитку теорія поколінь набула у спільній праці цих же авторів «Сходження покоління Міленіуму: наступне Велике покоління» (2000). У ній досліджується характер покоління, яке на той момент досягало повноліття і старші представники якого закінчували середню школу в 2000 році. Н. Хоув і В. Штраус показали основні соціально-психологічні характеристики молоді, яка зайняла активну життєву позицію на зміну песимізму і відчуженості їх батьків.

Метою статті є теоретичне обґрунтування можливості застосування сучасної теорії поколінь у консультативному процесі організації.

Виклад основних положень. На думку Н. Хоува і В. Штрауса, існує певна модель у розвитку поколінь, на яку впливали історичні події. Автори назвали цю модель перетвореннями чи періодами. Кожен період триває 20–22 років, 4 періоди складають повний цикл, що триває приблизно 80–90 років і приблизно дорівнює тривалості людського життя [6, с. 2–3]. Зміна поколінь рухає цикл перетворень і визначає його періодичність. Як тільки кожне покоління вступає в наступну життєву фазу, фундаментально міняються настрої і поведінка, даючи можливість новому поколінню виявити себе. Отже, існує залежність між історичними подіями і типами поколінь. Історичні події формують покоління в дитинстві і молодості; потім, будучи батьками і лідерами в середині життя і в старості, покоління формують історію [6, с. 58–62].

Базовим поняттям теорії є поняття «покоління». Н. Хоув і В. Штраус визначають соціальне покоління як сукупність усіх людей, народжених в проміжок часу, що становить приблизно 20 років (період), або один повний цикл. Покоління можна ідентифікувати за наступними трьома критеріями: вікова належність до однієї історичної епохи, відповідно переживання однакових історичних

й соціальних подій; певні спільні вірування, переконання, моделі поведінки; відчуття приналежності до цього покоління.

Автори виокремлюють чотиришаблевий цикл соціальних і надбудованих перетворень: підйом, пробудження, спад і кризу. Підйом – це посткризовий період, коли інститути сильні, а індивідуалізм слабкий. Суспільство має спільні цілі, проте люди, не включені в цей рух, часто страждають від необхідності дотримуватися правил, які загальні для усіх [6, с. 101].

Пробудження – це період прагнення особистої і духовної автономії. Як тільки суспільство досягає піку свого розвитку, людей несподівано починає стомлювати дисципліна, і вони хочуть повернути собі індивідуальність. Молоді активісти дивляться на період Підйому як на епоху культурної і духовної бідності [6, с. 102]. Пробудження – період, відмічений культурним і релігійним оновленням.

Згідно з В. Штраусом і Н. Хоуовом, третє перетворення – Спад. Настрій цього періоду багато в чому протилежний Підйому: інститути слабкі та позбавлені довіри, тоді як індивідуалізм процвітає. Підйоми йдуть за Кризами, тому суспільство жадає об'єднатися і будувати. Спади приходять на зміну Пробудженням, ось чому суспільство роз'єднане і хоче насолоджуватися життям [6, с. 103]. Четверте перетворення – Криза – період, коли інституціональні структури зруйновані та створені знову для виживання нації. Цивільна влада опам'ятується, культура змінює напрям і слугує потребам суспільства, а люди поступово починають усвідомлювати себе членами спільноти. [6, с. 104].

В основі ідей дослідників лежить зміна двох різних перетворень – Криз і Пробуджень. Обидва ці періоди характеризуються тим, що люди, що їх пережили, спостерігали такі історичні події, які сильно змінили їх соціальне середовище [6, с. 69–72]. Періоди кризи стимулюють суспільство до об'єднання перед лицем спільної небезпеки, формують етику самопожертви і прагнення до порядку. Під час підйомів переважають цінності індивідуалізму, а державні інститути, як і весь інституціональний порядок в цілому, піддається критиці з точки зору нових соціальних і духовних ідеалів.

В. Штраус і Н. Хоув виділяють 4 види архетипів поколінь, які повторюються послідовно в ритмі циклу Криз і Пробуджень: Ідеаліст, Реагент, Цивільний і Пристосованець, яких пізніше автори трансформували у Пророка, Мандрівника, Героя і Художника [6, с. 70]. Покоління, що належать до одного архетипу, мають не тільки ідентичний віковий показник, на час якого припадають соціальні й історичні події, а й ряд спільних базових установок відносно культури, сім'ї, цінностей тощо. Цикли архетипів повторюються, бо молоді покоління хочуть виправити або компенсувати ті риси старшого покоління, які здаються неприйнятними. Таким чином, складається ситуація, в якій люди, що відносяться до одного архетипу, формують покоління протилежного архетипу.

Покоління Пророків народжується після криз, у період відновлення суспільного життя і встановлення нових порядків у суспільстві. Будучи дітьми посткризового періоду, в юному віці Пророки незбалансовані, повноліття вони досягають молодими ексцентричними передвісниками Пробудження. У середині

життя вони зосереджуються на моральних засадах та принципах, орієнтуються на суспільні цінності, а у кінці життя керують черговою Кризою [6, с. 84]. Прикладом є «бебі-бумери», народилися в період з 1943 по 1960 р.

Покоління Мандрівників народжується в епоху Пробудження, час соціальних ідеалів і духовних пошуків, коли молоді люди критикують усталений порядок, борються зі старими державними інститутами.

Покоління Героїв народжується після Пробудження, під час Спаду, періоду індивідуального прагматизму, впевненості у своїх силах і неутрачання. Герої ростуть як діти пост-Пробудження, що дуже оберегаються, досягають повноліття молодими оптимістами, орієнтованими на інтереси групи, під час Кризи, стають енергійними і надзвичайно упевненими в собі дорослими, характеризуються своїми військовими успіхами в молодості і політичними досягненнями в зрілому віці. Найбільший вплив ці покоління мають на побудову громадських суспільних інституцій, а також на розвиток технологій. Прикладами є «будівельники» або «переможці» (1901–1924 рр.) і сьгоднішнє покоління «міленіуму» (1982–2004 рр.)

Покоління Художників народжується після Спаду, під час Кризи, коли загальна загроза стирає деякі соціальні та політичні суперечності, але створює високий ступінь об'єднання суспільства, консенсусу. Художників-дітей надмірно оберегають дорослі, зайняті Кризою, вони досягають повноліття соціалізованими пристосованцями в посткризовому світі, стають дорослими лідерами, орієнтованими на активну діяльність під час Пробудження і перетворюються на розсудливих літніх людей в епоху пост-Пробудження. До такого архетипу відносяться «Мовчазне покоління» (1925–1942 рр.) і покоління Z (2005–2020 р. н.).

Покоління вважається домінантним або рецесивним, залежно від того перетворення, яке воно пережило в молодості. Проте, коли молоде покоління досягає повноліття, доросле покоління досягає свого піку. Домінантне покоління (Пророк – епоха пробудження; Герой – епоха кризи) характеризує незалежна поведінка і головна роль у формуванні епохи. Рецесивне покоління (Мандрівник – Спад, Художник – Підйом) відіграє залежну роль у формуванні епохи.

У цьому контексті слід приділити значну увагу аналізу основних архетипів поколінь, які проживають в Україні у XXI столітті, особливо поколінню «Міленіум», яке на сьгоднішній день входить у фазу активної діяльності.

Згідно, теорії поколінь, виокремлюють наступні їх типи (з тих, що сьгодні живуть): а) покоління переможців або G1 (1901–1924 рр.); б) мовчазне покоління (1925–1942 рр.); в) покоління бумерів або Baby Boom (1943–1960 рр.); г) покоління X (1961–1981 рр.); д) покоління Y (1982–2004 рр.); е) покоління Z (2005–2020 рр.).

Покоління G1 або Переможці – це найстарше покоління, на яке вплинули революція, громадянська війна, Перша та Друга світові війни, колективізація, масові переїзди з сіл у міста, соціалістичні ідеали та комуністична ідеологія. Для «переможців» життя – це безперервна боротьба за світле майбутнє, поза якою вони себе відчують дискомфортно і невпевнено, а воювати вони вміють добре. При цьому вони – невинуваті оптимісти, романтики й ідеалісти, мають

високий рівень відповідальності, працелюбства, готові на самопожертву заради колективного блага. «Переможці» готові стояти на смерть не за гроші, а «за правду». Ці люди є носіями класичних сімейних цінностей, де чоловік заробляє гроші й забезпечує сім'ю, а дружина народжує дітей й забезпечує домашній затишок. При цьому обидвоє соціально активні [4; 5; 7].

До «мовчазного» покоління належать люди, які формувалися в післяреволюційний і післявоєнний період, голод, руйнацію, сталінські репресії, колективізацію та індустріалізацію. «Мовчазним» поколінням їх називають, через те, що вони вели скромний, спосіб життя, жили впроголодь, намагалися бути непомітними (щоб не потрапити під пильне око відповідних служб). Це покоління терплячих, законослухняних, виконавчих, економних людей, які звикли беззастережно підпорядковуватись старшому за статусом чи званням, чітко й беззаперечно виконувати розпорядження, виживати за будь-яких обставин. Шлюб для них – раз і на все життя, можливість більшої довіри в час, коли і у стін є вуха. Хороший чоловік здатний захистити і прогодувати сім'ю, добра дружина важко працює, а вдома займається дітьми й господарством. Колектив – звична форма роботи і проведення дозвілля і для дітей і для дорослих. На формування цього покоління вплинули радянські книги та комуністична пропаганда. Проте, саме з цього покоління виступили «шістдесятники». Сьгодні «мовчазні» – пенсіонери [4; 5; 7].

Термін «бебі-бумери» походить від слова «бебі-бум» – післявоєнний вибух народжуваності. В основу цінностей *покоління «бумерів»* лягла психологія переможців, адже країна СРСР виграла війну, перший радянський космонавт полетів у космос, спортсмени підкоряли олімпійські вершини, робітники будували БАМ тощо. Піонерія, комсомол, робочі бригади, й подібні громадські інституції розвинули в «бебі-бумерах» схильність до колективізму, але не забрали індивідуальності, прагнення до лідерства. Представники даного покоління активні, рішучі, готові ризикувати, сміливі й романтичні, їм притаманні оптимізм, зацікавленість в особистісному зростанні та винагороді, але при цьому вони вміють і воліють працювати в команді. Для того, щоб мотивувати «бумера» на будь-яку дію, слід робити акцент на професіоналізм, успішність, значущість мети. Серед представників цього покоління найбільше трудовіків, але вони турбуються про здоров'я, красу, цінують матеріальне благополуччя.

До сім'ї обидва партнери ставляться як до можливості розвитку і досягнення чогось (прописки, кар'єри, від'їзду за кордон). Жінки вибирають собі партнера і планують родину за власним бажанням. Хороший чоловік займається спортом, має хобі, добре заробляє. Гарна дружина повинна вміти все: і робити кар'єру, і піклуватися про чоловіка, і розпорядитися сімейним бюджетом, і при цьому чудово виглядати.

Покоління X – «Невідомі» або «Діти з ключами на ший», «Тринадцяті» – це тринадцяте покоління в США, яке живе при існуючому прапорі країни (інша інтерпретація цієї назви – пов'язана з числом «13» – містичним, епатажним). 13-ті – діти «бебі-бумерів» – зростали в епоху радянського застою, «холодної війни», війни в Афганістані, краху комунізму, перебудови, демократії, СНІДу,

наркотиків. Вони набагато самостійніші, ніж попереднє покоління, гнучкі, індивідуалісти-одинаки, трудоголіки й прагматики, які самі досягають поставленої мети, у них розвинене альтернативне мислення, інформованість про те, що відбувається у світі. Покоління Х – це покоління дітей «з ключами на шийі»: сам ходиш до школи, сам розігріваєш обід, сам робиш уроки, сам прибираєш, сам гуляєш, сам йдеш на гурток. На канікули: або табір, або в село. «Кси» комунікували у дворі, школі, в гуртках, деякі листувалися зі школярами з дружніх держав. Представник покоління Х охоче займається роботою, яка дає простір для творчості і широти думки, де є можливість реалізуватися. Основними цінностями для покоління Х є зміни, можливість вибору, глобальна інформованість, технічна грамотність, індивідуалізм, прагнення навчатися протягом усього життя, неформальність поглядів, пошук емоцій, надія на себе, рівноправність статей. У шлюбі як відгомін сексуальної революції в США, статеві стосунки починають відігравати важливу роль, поступово формується терпиме ставлення до цивільних шлюбів і розлучень. Якщо у «бумерів» і «мовчазних» вважалося, що якщо чоловік п'є, то дружина сама в цьому винна, то «Х» запитували: «Чоловік п'є? Чого з ним не розлучитися?» Між подружжям прийняті рівні відносини, обидва хочуть бачити в іншому цікаву особистість, обоє заробляють [4; 5; 7].

Покоління Y, «Міленіум», «Покоління Next» – діти, які закінчили школу до початку XXI століття. «Міленіали» зросли в епоху цифрових технологій і соціальної мережі, інтернет-спілкування, віртуальної реальності, активної зовнішньої міграції та глобалізації. Дослідники відмічають, що вони пред'являють високі вимоги до світу; менш жорстокі, вульгарні і сексуально заклопотані, ніж та підліткова культура, яку дорослі створюють для них; звертають увагу на склад продуктів, часто залежні від моди, розкріпачені, дбають про здоров'я і зовнішність, цінують можливість вибору; громадянський обов'язок і мораль; також їх характеризують наївність і вміння підкорятися. Жінки часто беруть на себе головну роль, сміливо заявляють про свої бажання. У цьому поколінні з'являються перші метросексуали. У роботі цих людей складно зацікавити віддаленою перспективою, вони люблять негайну винагороду. Будучи «жертвами глобальної мережі», з одного боку, прагнуть до спілкування і колективізму, з іншого, часто не вміють виразити свої думки та почуття у реальному світі. Тому у психологічному консультуванні організацій слід враховувати особливості даного покоління і застосовувати до нього нові підходи: навчання в форматі ігор, гнучкий графік, можливість швидкого кар'єрного росту, постійний контроль і видача точних вказівок, постійні творчі завдання і можливості проявити себе [4; 5; 7].

Покоління «Z» або «Центеніали» (народилися після 2000 р.), згідно теорії поколінь, має повторити цінності покоління G1. Це люди, що з'явилися на світ у епоху Інтернету, надають перевагу спілкуванню в мережі, інфографіці, знають особливості кожної соціальної мережі, звикли до реклами, тому не звертають на неї уваги. Характерними рисами центеніалів є бажання навчатися через інтердисциплінарний підхід, в якому перетинається багато різноманітних напрямків; часто змінювати види діяльності, гіперактивність, прагнення до стабільності,

спокою і добробуту, дотримання правил особистої та колективної безпеки; толерантне ставлення до інших людей; мінімалізм у побуті, здоровий спосіб життя, дух підприємництва [4; 5; 7].

Висновки з даного дослідження і **перспективи** подальших розвідок у даному напрямку. Часто проблеми в організації викликані не проявами індивідуальних особливостей працівників, а ціннісними міжпоколінними конфліктами. Ефективність та злагодженість роботи організації XXI ст. залежить від уміння керівника чи психолога врахувати основні положення теорії поколінь і використовувати її для отримання позитивного результату. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в детальнішому дослідженні теорії поколінь в межах українського соціокультурного простору.

1. Бурдьє П. Практический смысл [Текст] / пер. с фр. СПб. : Алетейя, 2001. 362 с.
2. Бойко В. А. Феномен покоління: особливості соціологічної концептуалізації. *Соціологія*. 2014. № 12 (116). С. 158–162.
3. Мангейм К. Проблема поколінь. *НЛО*. 1998. № 30. С. 7–47.
4. Маслова У. Хто такі працівники нового покоління: Х, Y чи Z? URL: <http://goo.gl/9mp6Xv>.
5. Стець Н. Коротко про теорію поколінь. URL: <http://iqholding.com/ua/articles/korotko-pro-teoriyu-pokolin>.
6. Strauss, W., Howe, N. The Fourth Turning: An American Prophecy – What the Cycles of History Tell Us About America's Next Rendezvous with Destiny. N. Y. : Broadway Books, 1997.
7. Теорія поколінь XYZ, це варто знати. URL: <http://smyrnov.pp.ua/teoriya-pokolin-xyz-tse-varto-znati>.

УДК 159.9: 316.628

doi: 10.15330/psp.23.101–110

Галина Федоришин, Юлія Боярчук

ОСОБЛИВОСТІ МОТИВАЦІЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ІТ-СФЕРИ

Автором актуалізується проблема мотивації до професійної діяльності розробників – працівників ІТ-сфери. Праця співробітника ІТ-компанії пов'язана зі створенням нового продукту, а тому потребує максимальної мобілізації інтелектуальних ресурсів і внутрішньої мотивації працівника, вплив на яку можливий через застосування правильно підібраних мотиваційних чинників.

У статті здійснено аналіз особливостей мотивації до професійної діяльності програмістів з різним стажем роботи, зокрема Junior, Middle та Senior. На цій основі обґрунтовано чинники мотивації до професійної діяльності розробників в залежності від їх досвіду роботи та навчок.

Ключові слова: мотивація, професійна діяльність, програміст, розробник, працівник ІТ-сфери.

The article is focused on the problem of motivation for the professional activity of developers – employees of the IT sphere. The work of an IT engineer is associated with innovative activity and

therefore, requires full utilization of intellectual assets and employees internal motivation, which can be influenced with suitable motivational factors.

The article analyzes the peculiarities of motivation for professional work of programmers with different work experience, in particular Junior, Middle and Senior. On this basis motivating factors for professional development of the developers based on their work experience and skills are substantiated.

Findings of practical research into career motivation of IT engineers suggest that employees with different level of experience have a need for achievement which can be seen in the person's effort to perform their task more effectively than before. Furthermore, engineers with different level of experience have a high level of internal motivation. What matters for them is the activity itself but not external motivation. In addition, employees are interested in high salary, good psychological environment, comfortable work conditions, interesting tasks, training, flexible hours, career prospects. Regarding to fringe benefits, IT engineers are interested in sick pay. Employees with high experience level are more interested in health insurance and additional leave and less interested in sport activities and incentives for employment history with the company.

According to the correlation analysis findings, it is advisable to influence internal motivation of Junior and Middle level developers by satisfying their creative activity needs, while internal motivation of Senior level developers can be influenced by satisfying their need for social status, like ensuring attention and recognition of their co-workers, as well as giving them opportunity to meet their need for social relevance. Hygiene factors also affect internal motivation of Junior level engineers, and therefore it is important to ensure favorable working conditions, salary, psychological environment in the team.

Keywords: motivation, professional activity, programmer, developer, employee of IT sphere.

Постановка проблеми. ІТ-сфера в Україні стрімко розвивається і проблема мотивації персоналу виходить на перший план. На сьогодні попит ІТ-спеціалістів вищий за пропозицію, знайти і втримати в компанії кваліфікованих фахівців дуже складно. І така ситуація не тільки в Україні, а й в усьому цивілізованому світі.

Система мотивації і стимулювання персоналу в організації впливає на трудову, соціальну і творчу активність кожного працівника, на кінцевий результат діяльності всієї організації. За умов ефективної мотивації організація може підвищити свій економічний потенціал, привабливість професії для працівників, а також покращити взаємини між керівництвом та підлеглими.

Аналіз останніх досліджень. Питання мотивації персоналу вивчали як зарубіжні (Дж. Аткинсон, Ф. Герцберг, Е. Дісі, Е. Ільїн, К. Замфір, Д. Мак-Клеланд, А. Маслоу, Х. Хекхаузен та ін.), так і вітчизняні вчені (А.М. Колот, С.С. Занюк, О.М. Леонт'єв, М.І. Туган-Барановський та ін.). Так, модель мотивації Ф. Герцберга побудована на потребах двох груп: потреби, пов'язані з факторами умов праці, і потреби мотивації [1]. Д. Мак-Клеланд виділяє три групи потреб: потреби досягнення, співучасті та влади [2]. Згідно з теорією трудової мотивації Дж. Аткинсона поведінка працівників є результатом взаємодії індивідуальних якостей особистості та ситуації, її сприйняття. О. Леонт'єв вважав, що потреба не може викликати цілеспрямовану діяльність, вона є внутрішньою умовою діяльності, тоді як мотивом є предмет, який знаходиться поза людиною [3]. М. Туган-Барановський розробив одну з перших класифікацій потреб, він виділив п'ять груп потреб: фізіологічні, статеві, симптоматичні інстинкти та потреби, альтруїстичні, практичні [4].

На необхідність дослідження особливостей мотивації професійної діяльності ІТ-фахівців вказували С. Іванов, Є. Кузьмін, О. Петрушко, О. Орлова, П. Решетняк, І. Шевчук та інші. Праця співробітника ІТ-компанії пов'язана зі створенням нового продукту, а тому потребує максимальної мобілізації інтелектуальних ресурсів і внутрішньої мотивації працівника, вплив на яку можливий через застосування правильно підібраних мотиваційних чинників. HR-менеджери (фахівці з підбору й управління персоналом) зазвичай здійснюють оцінку зовнішньої мотивації розробників, не торкаючись їхньої внутрішньої мотивації, і не аналізуючи залежність одну від іншої. Відтак постає необхідність практичних напрацювань щодо покращення продуктивності праці розробників із врахуванням системи як зовнішньої, так і внутрішньої мотивації.

Мета статті полягає в аналізі особливостей мотивації до професійної діяльності програмістів з різним стажем роботи, зокрема Junior, Middle та Senior та обґрунтуванні на цій основі чинників мотивації до професійної діяльності розробників в залежності від їх досвіду роботи та навичок.

Виклад основного матеріалу та обґрунтування отриманих результатів дослідження. Вивчення особливостей мотивації до професійної діяльності працівників ІТ-сфери залежно від їх досвіду роботи проводилось серед програмістів ІТ-фірм України, зокрема м. Києва, м. Харкова, м. Львова, м. Івано-Франківська, м. Полтави, м. Краматорська. У дослідженні взяли участь 95 чоловіків-програмістів віком від 22 до 35 років. Для аналізу особливостей мотивації до професійної діяльності вибірка була поділена на 3 групи (категорії), залежно від досвіду роботи: Junior (досвід роботи до 1 року) – 31 опитуваний, Middle (досвід роботи від 1 до 4 років) – 31 опитуваний, Senior (досвід роботи 4 роки і більше) – 33 опитуваних. У дослідженні було використано авторський опитувальник, який дав змогу виявити провідні мотивуючі фактори професійної діяльності розробників; методику «Мотивація професійної діяльності» (автор К. Замфір в модифікації А. Реана); методику «Оцінка мотивації організаційної поведінки» (автор Р. Люсьє), «Діагностика мотиваційної структури особистості» (автор В.Е. Мільман). Кожна з методик дозволила розглянути мотиваційну сферу програмістів з позиції окремих мотиваційних теорій.

За допомогою авторського опитувальника було зібрано загальну інформацію про вибірку, а також визначено, які матеріальні та нематеріальні стимули присутні в українських ІТ-компаніях, та які є важливими для тієї чи іншої групи програмістів. Так, обираючи фактори, які є найважливішими при виборі роботодавця, більшість розробників обрали шість наступних: заробітна плата, професійне зростання, сприятливий психологічний клімат, комфортні умови праці, цікаві завдання та гнучкий графік роботи. Обираючи складові соціального пакету, які є вирішальними при виборі роботодавця, відповіді респондентів розподілились по різному. Для категорії Junior пріоритетними є лікарняний (48%), спортивні програми (48%), заохочення за роки роботи в компанії (52%). Опитуваних цієї категорії не зацікавили такі складові соціального пакету, як матеріальна допомога на важливі події в житті, кредити, добровільне медичне страхування для рідних, програми для дітей співробітників. Респонденти категорії

Middle при виборі роботодавця найбільше звертають увагу на наступні складові: лікарняний (52%), додаткова відпустка (57%), проведення технічних заходів, таких як змагання, неформальні зустрічі, спільноти (57%). Для опитуваних категорії Senior вагомими є лікарняний (52%), додаткова відпустка (67%) та добровільне медичне страхування для співробітників (42%). Можна зробити висновок, що для всіх розробників важливі лікарняні, як основна складова соціального пакету, додаткові відпустки. При цьому, чим більше у працівника досвіду роботи, тим важливішою стає відпустка.

Аналізуючи фактори задоволеності роботою в компанії, відзначимо, що програмісти-початківці найбільше задоволені організацією праці в колективі, а також психологічним кліматом в колективі. Програмісти з досвідом роботи більше року також задоволені сприятливим кліматом в колективі та сумою винагороди, яка відповідає рівню їхніх трудовитрат. Незначна частина розробників (5% категорії Junior та 10% категорії Middle) вказали на те, що керівництво компанії піклується про кар'єру співробітників. Можна припустити, що доволі невелика частка компаній турбується про кар'єру розробників, хоча це доволі важливий аспект мотивації.

Стосовно причин зміни роботи, відповіді респондентів розподілились наступним чином: більшість програмістів категорії Middle та Senior (43% та 39%) висловили бажання змінити місце роботи, якби їм запропонували більш високу зарплатню в іншій компанії. Також 24 відсотків респондентів з категорії Senior готові змінити місце роботи, якщо б їм запропонували працювати над новим цікавим проектом. Більше половини респондентів (52%) категорії Junior не висловили бажання змінювати роботу. Ймовірно, це пов'язано з тим, що вони тільки-но влаштувались й адаптуються до нового середовища, здобувають досвід, і зміна роботи для них не актуальна. Також для деяких респондентів категорії Junior, Middle (14% та 19%) є важливим рівень компанії, тому вони готові змінити роботу, якщо б їх запросили працювати в компанії більш високого рівня.

Програмісти виокремили наступні бонуси, які, на їх погляд, потрібно мати кожній ІТ-компанії задля зацікавлення працівника. Так, для всіх категорій програмістів важливим бонусом є гнучкий графік роботи, а також зони відпочинку. Для респондентів категорії Junior важливими також є наступні бонуси: їжа в офісі (фрукти, чай / кава, печиво) (62%), вивчення іноземних мов (71%), спортзал (52%). 62 відсотки респондентів категорії Middle вважають необхідним бонусом зовнішні, у тому числі й зарубіжні, курси підвищення кваліфікації. Помітно, що чим більший досвід роботи програміста, тим важливішими для нього стають такі бонуси, як соціальний пакет і страхування, наявність місця для паркування та можливість консультуватись у штатного психолога, і менш важливим стає вивчення іноземної мови (див. рис. 1).

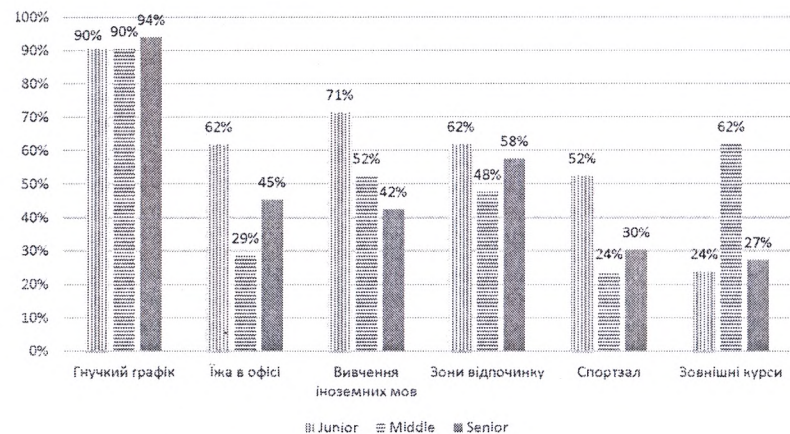


Рис. 1. Розподіл відповідей на питання «Які бонуси, на Ваш погляд, потрібно мати кожній ІТ-компанії?»

Аналізуючи професійні цінності, ми з'ясували, що для розробників категорії Junior важливими є цікава робота (90%) та пізнання (90%), тобто самовдосконалення, можливість розширення своєї освіти, світогляду, інтелектуальний розвиток. Для категорії Middle важливими також є пізнання (81%) та саморозвиток (81%). Для категорії Senior, як і для Junior, важливими є цікава робота (73%) та пізнання (73%). Також було виявлено, що зі зростанням досвіду у розробника менш важливими стають такі цінності, як активне життя, цікава робота, пізнання та ефективність у справах. Знаючи основні цінності розробника можна розробити ефективний план мотивації працівників.

На питання: «Який стиль управління компанією, на Ваш погляд, сприяє зростанню мотивації виконання поставлених завдань?» – відповіді респондентів розподілились наступним чином: розробники категорії Junior та Middle вважають найбільш мотивуючим партнерський стиль (33% та 29%), а для категорії Senior – демократичний стиль (30%). Найменше респондентів обрали директивний та авторитарний стиль керівництва, тобто сувора дисципліна, штрафні санкції та переконання, на думку респондентів, не є мотивуючими факторами виконання завдань.

Цікавим є той факт, що розробники, незалежно від досвіду роботи, віддають перевагу праці наодинці. Велика частка респондентів категорії Junior (24%) вважають, що колектив дуже важливий, «одному хороших результатів не досягти», але чим більший досвід роботи, тим частка респондентів, що дали таку відповідь, зменшується. Однак 5,6% респондентів вважають, що колектив все ж обмежує свободу дій. Отже можна зробити висновок, що більшість розробників віддають перевагу індивідуальній, а не командній роботі. Розробники з досвідом роботи до 1 року вважають колектив важливим, оскільки від колег вони можуть перейняти досвід, отримати допомогу чи рекомендації.

Аналізуючи відповіді респондентів на питання про якість зворотного зв'язку від керівництва з питань виконаних завдань, ми бачимо, що чим менший досвід роботи розробника, тим кращий зворотній зв'язок з керівництвом, тобто є контроль від старшого розробника (див. рис. 2).

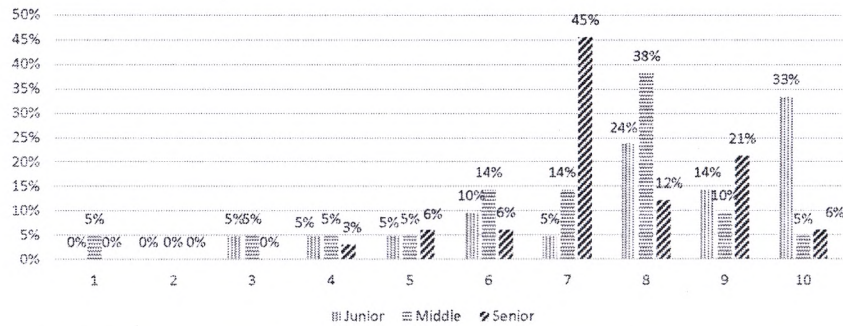


Рис. 2. Розподіл відповідей на питання про якість зворотного зв'язку від керівництва.

На питання: «Чи вважаєте Ви, що мотивуючі інструменти вашої компанії сприяють підвищенню ефективності Вашої роботи?» – відповіді респондентів розподілились наступним чином: 48% респондентів категорії Junior відповіли «Так», 10% відповіли «Ні», 43% опитуваних було важко відповісти на запитання; 43% респондентів категорії Middle відповіли «Так», 24% відповіли «Ні», 33% опитуваних було важко відповісти на запитання; 27% респондентів категорії Senior відповіли «Так», 39% відповіли «Ні», 33% було важко відповісти на запитання. Помітно, що чим більший у розробників досвід, тим менше мотивуючі інструменти компаній, в яких вони працюють, сприяють підвищенню ефективності праці.

З'ясовано, що більшій частині респондентів (77,3%) притаманна потреба досягнення. Згідно теорії набутих потреб Девіда Мак-Клелланда потреба досягнення або успіху виявляється в намаганні людини виконувати поставлені перед нею завдання ефективніше, простіше і скоріше, ніж вона це робила до цього. Тож можна зробити висновок, що у більшості розробників сформовані на високому рівні особисті ціннісно-орієнтаційні та компетентнісні якості, спрямовані на реалізацію у професійній сфері. Вони активні, готові брати участь у прийнятті складних рішень і нести за них відповідальність. Їм подобається виконувати складні завдання. Розробники віддають перевагу самостійній праці, без нагляду та опіки [2].

Мотиваційний комплекс розробників діагностувався за допомогою методики К. Замфіра в модифікації А. Реана. Під час аналізу результатів було виділено 5 рівнів мотивації до професійної діяльності, які характеризуються відношеннями внутрішньої мотивації (ВМ), зовнішньої позитивної мотивації (ЗПМ) та зовнішньої негативної мотивації (ЗНМ):

Низький рівень (Н) – мотивація до професійної діяльності програміста дуже незначна, ЗНМ>ЗПМ>ВМ.

Нижче середнього (НС) – ЗНМ=ВМ>=ЗПМ, ЗНМ=ЗПМ>=ВМ.

Середній (С) – ЗПМ>ВМ>=ЗНМ, ЗПМ>ВМ<=ЗНМ.

Вище середнього (ВС) – ЗПМ=ВМ>ЗНМ.

Високий (В) – ВМ>ЗПМ>ЗНМ.

Отримані результати за даною методикою (див. рис. 3) дають підстави стверджувати, що у програмістів, незалежно від досвіду роботи, переважає високий рівень мотивації, тобто для них має значення діяльність сама по собі, а не зовнішні стимули. Результати, представлені у діаграмі засвідчують, що для значної частки програмістів-початківців (19%) сама по собі професійна діяльність не має значення, в основі їх мотивації лежить прагнення до задоволення інших потреб, зокрема матеріальні стимули, кар'єрне зростання, схвалення колег та інше.

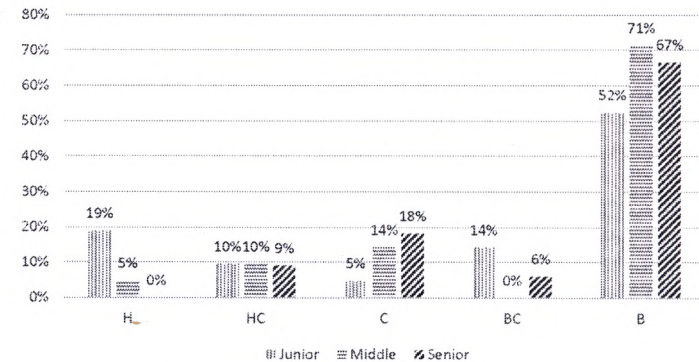


Рис. 3. Мотиваційний комплекс розробників

За допомогою методики «Оцінка мотивації організаційної поведінки» (автор Р. Люсьє) було визначено, які фактори (мотиваційні чи гігієнічні) актуалізовані у досліджуваних. У більшості опитуваних, незалежно від їх досвіду роботи, актуалізовані мотиваційні фактори, тобто прагнення до успіху і суспільного визнання, можливість кар'єрного росту, відповідальність у роботі, цікаві за своїм змістом завдання. Залежно від досвіду роботи у респондентів змінюється ставлення до гігієнічних факторів. Так, лише для 19% респондентів категорії Junior важливішими є гігієнічні фактори, такі як умови праці, статус, корпоративна політика, зарплатня, відносини з менеджером та колегами, адміністративна політика компанії. Для категорії Middle цей показник становить 29%, а для категорії Senior – 36%. У деяких респондентів однаково актуалізовані гігієнічні та мотиваційні фактори. Відсоток таких респондентів зменшується зі збільшенням досвіду роботи. Цей показник становить 29% для респон-

дентів з досвідом роботи до року та 12% – для працівників з досвідом роботи 4 роки і більше.

Здійснюючи аналіз результатів респондентів за методикою «Діагностика мотиваційної структури особистості» (автор В.Е. Мільман), ми змогли з'ясувати мотиваційний профіль працівників-чоловіків ІТ-сфери. Так, мотиваційний профіль особистості, згідно із визначенням В. Мільмана, – це сукупність стійких мотивів, що надають цілеспрямованого характеру діяльності індивідів в оволодінні професією, зумовлюють спрямованість особистості на творчу самореалізацію [5].

Чітко прослідковується, що для категорії Junior переважаючим є прогресивний тип. Він характеризується перевищенням загального рівня розвивальних мотивів (З.ак–Тв.а–С.к) над рівнем мотивів підтримки (П–К–С.ст). Цей тип зустрічається у творчих людей. Працівникам даного типу притаманний високий рівень домагань і завзяття у досягненні поставлених цілей. Для категорії Middle переважаючим є регресивний (блокуючий) тип мотиваційного профілю, який протилежний попередньому. Працівники даного типу спрямовані на споживання. Вони прагнуть задоволення, уникають відповідальності, байдужі до суспільних інтересів. Цей тип часто зустрічається серед неуспішних працівників. Для категорії Senior переважаючим є імпульсивний тип мотиваційного профілю. До цього типу відносяться ініціативні, нестримані, схильні до ризику, з низьким рівнем самоконтролю працівники. Даний тип відображає значну диференціацію та конфронтацію мотиваційних факторів у середині загальної структури особистості [6].

Аналіз отриманих емпіричних даних здійснювався також з допомогою методів математичної статистики, а саме кореляційного аналізу, з використанням в якості показника кореляційного зв'язку ранговий коефіцієнт Спірмена.

Перевірка наявності значущих кореляційних зв'язків між показником задоволеності роботою та якістю зворотного зв'язку від керівника стосовно виконаної роботи показала, що взаємозв'язок є, коефіцієнт кореляції Спірмена $r = -0,254$, значущість при $p \leq 0,05$. Згідно результатів опитування на мотивацію працівника впливає ціла низка факторів, зокрема, заробітна плата, професійне зростання, психологічний клімат в колективі, комфортні умови праці, цікаві завдання, гнучкий графік роботи та інші. Зворотній зв'язок (feedback) від керівника є одним з них. Керівнику слід давати оцінку результатам діяльності працівників, однак не критикувати їхню діяльність.

Гігієнічні фактори мають позитивний взаємозв'язок зі шкалою «комфорт та безпека» лише для категорії Junior (0,24, $p < 0,05$), мотиваційні фактори пов'язані зі шкалою «творча активність» (0,40, $p < 0,05$), зв'язок є значимим для категорії Junior та Middle, причому для останньої він менш значимий. Також виявлено зв'язок мотиваційних факторів зі шкалами «соціальний статус» (0,35, $p < 0,05$) та «соціальна (громадська) корисність» (0,62, $p < 0,05$), однак тільки для категорії Senior.

Внутрішня мотивація пов'язана зі шкалою «соціальна (громадська) корисність» (0,32, $p < 0,05$) та «творча активність» (0,32, $p < 0,05$). Значимий зв'язок

присутній тільки для категорії Junior та Middle. Зовнішня позитивна мотивація має значущий зв'язок зі шкалою «соціальний статус» (0,43, $p < 0,05$) для категорії Middle та Senior, «соціальна (громадська) корисність» (0,50, $p < 0,05$) для категорії Senior та «загальна активність» (0,44, $p < 0,05$) для категорії Junior.

Гігієнічні фактори мають позитивний взаємозв'язок з внутрішньою мотивацією (0,50, $p < 0,05$) та зовнішньою негативною мотивацією (0,56, $p < 0,05$) для категорії Junior, та з зовнішньою позитивною мотивацією (0,35, $p < 0,05$) для категорії Senior. Мотиваційні фактори мають позитивний взаємозв'язок з внутрішньою мотивацією (0,50, $p < 0,05$) для категорії Junior та Senior, та зовнішньою позитивною мотивацією (0,54, $p < 0,05$) для категорії Middle та Senior.

Отримані результати дають можливість стверджувати, що на внутрішню мотивацію розробників категорії Junior та Middle можна впливати через задоволення потреб у творчій активності. Водночас на внутрішню мотивацію розробника категорії Senior можна вплинути через задоволення потреби в соціальному статусі, тобто забезпечивши увагу та визнання оточенням, а також давши можливість задовольнити потребу в соціальній корисності. Також для категорії Junior значущими виявилися гігієнічні фактори, а тому для даної категорії розробників важливим є забезпечення сприятливих умов праці, заробітної плати, психологічного клімату в колективі та ін.

Загалом, застосування методів математичної статистики, дозволило виявити зв'язок помірної тісноти між деякими шкалами, обраних для емпіричного дослідження методик, зокрема потреба досягнення, внутрішня мотивація, творча активність, мотиваційні фактори (див. табл. 1), тобто всі представлені шкали взаємозалежні, оскільки направлені на вимірювання мотиваційної сфери особистості.

Таблиця 1

Результати кореляційного зв'язку

	Потреба досягнення	Внутрішня мотивація	Творча активність	Мотиваційні фактори
Потреба досягнення	1,00	0,40*	0,48*	0,64*
Внутрішня мотивація	0,40*	1,00	0,33*	0,50*
Творча активність	0,48*	0,33*	1,00	0,40*
Мотиваційні фактори	0,64*	0,50*	0,40*	1,00

* – кореляція значима при $p < 0,05$

Висновки. Згідно з результатами емпіричного дослідження працівникам ІТ-сфери, незалежно від досвіду роботи, притаманна потреба досягнення, яка проявляється у намаганні людини виконувати поставлені перед нею завдання ефективніше, ніж вона це робила раніше. Також у програмістів, незалежно від досвіду роботи, переважає високий рівень мотивації, тобто для них має значення діяльність сама по собі, а не зовнішні стимули. Однак для значної частки програмістів початківців (19%) професійна діяльність ще не набуває самоцін-

ності, в основі їхньої мотивації лежить прагнення до задоволення інших потреб, зокрема матеріальні стимули, комфортні умови праці, кар'єрне зростання, схвалення колег та інше.

Залежно від досвіду роботи у респондентів змінюється ставлення до гігієнічних факторів. Так лише для 19% респондентів категорії Junior важливішими є гігієнічні фактори, такі як умови праці, статус, корпоративна політика, зарплатня, відносини з менеджером та колегами, адміністративна політика компанії. Для категорії Middle цей показник становить 29%, а для категорії Senior 36%.

Аналізуючи фактори мотивації до професійної діяльності досліджуваних, можна зробити наступні висновки: працівників найбільше цікавлять заробітна плата, сприятливий психологічний клімат у колективі, комфортні умови праці, цікаві завдання, навчання та гнучкий графік роботи, а також професійне зростання. Якщо розглядати соціальний пакет, то тут для всіх важливий лікарняний. Зі зростанням досвіду роботи важливими стають медичне страхування та додаткова відпустка і менш важливими спортивні програми та заохочення за роки роботи в компанії.

Результати кореляційного аналізу дають можливість стверджувати, що на внутрішню мотивацію розробників категорії Junior та Middle можна впливати через задоволення потреб у творчій активності. У той же час на внутрішню мотивацію розробника категорії Senior можна вплинути через задоволення потреби в соціальному статусі, тобто забезпечивши увагу та визнання оточення, а також давши можливість задовольнити потребу в соціальній корисності. Також для категорії Junior гігієнічні фактори впливають на внутрішню мотивацію, а тому для даної категорії розробників важливим є забезпечення сприятливих умов праці, заробітної плати, психологічного клімату в колективі та ін.

Перспективними векторами подальших досліджень проблематики мотивації працівників ІТ-сфери вбачаємо в розробці та впровадженні програми мотивації в конкретній ІТ-компанії, аналізі результатів продуктивності праці та задоволеності працею.

1. Herzberg F., Mausner B., Snyderman B. The Motivation to Work. New Jersey : Transaction Publishers, 1993. 180 p.
2. McClelland D. Human Motivation. N. Y. : Appleton, 1985. 213 p.
3. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Смысл; Издательский центр «Академия», 2004. 346 с.
4. Колот А. М. Мотивація персоналу : підручник. К. : КНЕУ, 2002. 345 с.
5. Мильман В. Э. Практикум по психодиагностике. Психодиагностика мотивации и саморегуляции. М. : МГУ, 1990. 116 с.
6. Чудакова В. П. Анализ та інтерпретація результатів дослідження мотиваційного профілю – показника сформованості інноваційності та конкурентоздатності особистості. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 8. С. 39–53.

УДК 159.922.761

doi: 10.15330/psp.23.111–117

Myroslava Hasiuk, Iryna Schuryk

THE PSYCHOLOGICAL TREATMENT FEATURES OF THE INTERNAL PICTURE OF HEALTH IN ADOLESCENTS WITH THE ACQUIRED DEFECTS OF THE MUSCULOSKELETAL SYSTEM

Проаналізовано суть поняття «внутрішня картина здоров'я» як знання про здоров'я, усвідомлення і розуміння ролі здоров'я у процесі життєдіяльності людини, розуміння впливу здоров'я на соціальні функції, емоційні і поведінкові реакції. Показано, що внутрішня картина здоров'я це не лише знання своїх можливостей, а й уміння користуватись істинними та нерозкритими резервами організму. Розглянуто внутрішню картину здоров'я (ВКЗ) як особливе ставлення особистості до свого здоров'я, яке виражається в усвідомленні його цінності й активно-позитивному прагненні до його вдосконалення. Досліджено специфіку корекції внутрішньої картини здоров'я підлітків з набутими вадами опорно-рухового апарату. Внутрішня картина здоров'я підлітка з набутими вадами опорно-рухового апарату – це сукупність інтелектуальних уявлень про теперішній стан здоров'я, комплекс емоційних переживань і відчуттів щодо нього, а також сукупність поведінкових реакцій щодо збереження та відновлення здоров'я.

Доведено, що формування ВКЗ пов'язане з проекцією об'єктивної реальності здоров'я в самосвідомість людини, із суб'єктивним сприйняттям і переживанням свого здоров'я.

Описано три грані ВКЗ. Когнітивну, як сукупність суб'єктивних думок про причини, зміст, способи збереження, зміцнення та розвитку здоров'я у ситуації хвороби. Корекція когнітивної грані формує уявлення про самого себе, ставлення до себе у ситуації хвороби, до свого зовнішнього образу, свого тіла, своїх фізичних якостей, відображає рівень самоповаги. Емоційна грань, як комплекс відчуттів (спокій, радість, умиротворення, воля, легкість, симпатія) зокрема відображає емоційне порівняння себе з іншими. Поведінкова грань як поведінка, конкретні дії спрямовані на збереження, відновлення здоров'я.

Описано компоненти ВКЗ підлітка з набутими вадами ОРА, сенситивна компонента (психологічний образ тіла у ситуації хвороби), емоційна компонента (емоції в ситуації хвороби), когнітивна компонента (розуміння всіх аспектів хвороби / здоров'я), ціннісно-мотиваційна компонента (переконання і внутрішні цінності у сфері здоров'я, воля до здоров'я).

Доведено, що адекватне, усвідомлене, послідовне емоційно-ціннісне ставлення до здоров'я є необхідною умовою збереження особистісної цілісності, а отже однією з центральних складових «Я-концепції».

Виділено особистісну позицію щодо здоров'я що може бути як індивідуально орієнтованою або соціально орієнтованою. Стратегія підлітка по відношенню до підтримки та збереження власного здоров'я розподіляється на стратегію активних дій та пасивну стратегію.

Ключові слова: внутрішня картина здоров'я, внутрішня картина хвороби ставлення до здоров'я, «Я-концепція», підлітки, особистісна позиція, корекція.

The article analyzes the concept of «internal picture of health». It also researches the possible distortion of the internal picture of health in adolescents with acquired defects of the musculoskeletal system. It is emphasized the connection of the IPH with the phenomenon of «self-concept». It is identified the risks of the violation of «self-concept» in adolescents with the acquired defects of the musculoskeletal system. The basic distortion causes of the SCC and its reflection on the behavioral level and the possible ways of correction are described as well.

Keywords: *internal picture of health, distortion of the internal picture of health, behavioral strategy, psychocorrection, self-esteem, health attitude, training.*

Formulation of the problem. Today the theoretical and methodological foundations of psychological support for teenagers with acquired defects of the musculoskeletal system are not sufficiently developed in a special psychology, there are not enough improvements on the content and methods of psychocorrection work with children who have the acquired functional disorders. Thus, studying the features of the self-concept of adolescents with acquired defects of the musculoskeletal system, the academic O.I. Kuprieieva concluded that the acquired physical defect is the cause of negative self-attitude, the rejection of his own «Me», the lowering of self-respect which is reflected in the low self-esteem [4].

The analysis of theoretical research allowed the hypothesis that the change of the life quality of the adolescents with the acquired musculoskeletal disabilities may be possible through the change of attitude to themselves as well as to their health. The self-adoption in a new physical state through changing the attitude towards health is a strategy for survival behavior.

Comparative analysis of the structural components of the concepts «attitude to health» and «internal picture of health» allows us to consider them as synonyms, which essentially integrate all the psychological categories of personal health factors. This knowledge is about health, awareness and understanding of the role of health in the human life, understanding the impact of health on social functions, emotional and behavioral reactions. The attitude to health (internal picture of health) is central, but the issues on health psychology are not sufficiently developed so far, especially in the field of age psychology. Scientists ask: how to turn health into a leading, organic, conscious and vital human needs, how to help people form an adequate attitude to their health. And this is especially important in adolescence [2].

The aim of our research is to investigate the correction of internal picture of the health of adolescents with acquired defects of the musculoskeletal system.

Tasks:

1. Theoretical analysis of the concept of internal picture of health.
2. To describe the psychological characteristics of internal picture of the health of adolescents with acquired defects of the musculoskeletal system.

Theoretical presentation. The research works of I.B. Bovina, D.M. Isaieva, A.M. Kovalchuk, G.T. Krasilnikov, G.V. Kukuruz are dedicated to the study of internal picture of health [4; 7; 1].

According to V.M. Smirnova, T.N. Reznikova the internal picture of health is a special attitude of human to the health resulting in the realization of its values and the efforts to improve it [3; 7]. The researchers G.V. Lozhkin, O.V. Noskov, I.V. Tolkunov emphasize that the internal picture of health is a collection of descriptions, thinking images related to the essential characteristics of a healthy person. This is the awareness of the body's own resources, its needs, the degree of their satisfaction, the adoption of own real abilities [1].

The inner picture of health is not only the awareness of own capabilities, but the ability to use real and unopened reserves. The scientist V.E. Kahan emphasized that

the IPH misunderstanding leads to the misunderstanding of internal picture of the disease [7].

The internal picture of disease is as a set of not only emotional but certain intelligent and volitional disorders associated with consciousness, emotion and attitude to the disease [4]. The main and primary component of this structure is the patient's emotional reaction to the fact of the disease. There state of fear, guilt, anxiety, and depression may appear. The patient's thoughts are based not on logical patterns but on the emotional significance of certain facts. The disease problems occupy disproportionately large place, pushing out the other problems (like work, family, social activities). Some of the findings turn into overvalued ideas which are difficult to correct. The disease can lead the people with weak will to a state of passivity and depression. People with strong will make the decisions aimed at combating a disease and adaptation to life and the development of overvalued ideas [5; 6].

The internal picture of illness is a part of the internal picture of health. A teen taking a disease, makes the designs of the disease understanding and the real limitations and integrates internal picture of the disease in a new inner picture of health. The ability to see the illness only as a part of the health is a strategy for survival behavior.

Within this article, we consider the internal picture of health (IPH) as a special treatment to the individual's health, which is expressed in recognizing its value and active and positive striving for improvement. The inner picture of health of a teenager with acquired defects of the musculoskeletal system is a collection of ideas about the current state of health, the complex of emotional disturbances and feelings about it, and a set of behaviors to preserve and restore the health.

IPH formation is associated with the projection of objective reality of health into the human consciousness with subjective perception of one's health [5].

In IPH formation the body scheme is important. Healthy IPH model of a teenager with acquired defects of the musculoskeletal system is an absence / acceptance of bodily discomfort in any part of the body.

Scientist O.S. Lisova has offered his own multi-dimensional theoretical model of the internal picture of health, consisting of three components [4].

Thus, the emotional component of IPH – is the usual ways a man responds to his own life situations. A usual emotional mood depends on subdominants – qualitative characteristics of inner world. The scientist states that by means of psycho-correctional influence on adolescents' subdominant it may be achieved the positive changes in the structure of experience and internal reactions to traumatic situation including the reaction of physiological level. Thus, the adolescent's attitude to the situation may be changed and the possibility of his body (to discover new talents, abilities, goals) may be activated [3].

The cognitive component of the IPH is realizing the difficulty of the disease, the role of psychological factors of disease and the acceptance of the inevitability of chronification. The cognitive component is characterized by evaluation of intellectual potential and by realistic perception of reality [4].

The value-motivational component is the core of the internal picture of health. The beliefs and internal values are among the strongest incentives to constructive behavior strategies aimed at the recovering or may provoke the actions aimed at reducing health. By means of convincing, training, advisory work with the teenagers who have acquired functional disorders the belief that health is the highest value of man is formed, and it is important to build the strategy of health optimization.

Thus, it is formed the desire to be as healthy as possible and to adopt the restrictions of the disease.

The value-motivational component of the internal picture of health – is a work on the motive of improvement, the will to live.

Convincing the child that the health really takes the first position in the system of his values, his behavior thus will be directed to recreation by the specific motive – the will to health care. It is proved that an adequate, conscious, consistent emotionally valuable attitude to oneself is a prerequisite for the preservation of personal integrity and thus one of the central components of the internal picture of health. It means that the components of the «self-concept» highlighted by Robert Burns: «I'm real», «I'm mirror «and» I'm perfect» [3] should be consistently agreed and not have large gaps and opposite characteristics. Otherwise, it may occur the changes of internal picture of health which are often manifested as depression, unwarranted aggression, apathy, the violation in contact with the social environment.

Examining the IPH in adolescents with acquired defects of musculoskeletal system, the researchers emphasize the impact of the children age peculiarities on its formation. The scientist N.E. Tytarenko said that young people with acquired disabilities of musculoskeletal system are more focused on the social activity (can or cannot go to school, do certain activity, etc.), they understand better the need for more personal activity to maintain health [1; 7].

Health for a healthy person is a commonplace. The scientific J.G. Frolova proves that healthy people do not tend to pay attention to physical manifestations of health [1; 2]. In this regard, the IPH of a healthy person may not be so clear, emotionally vivid; may not have a formed nucleus, i.e. the value-motivational component. Due to the illness in the structure of IPH in adolescents with acquired functional disorders the new elements may occur which reflect a new state body i. e. – disease, when a certain part of IPH is transformed into IPD. The disease becomes dominant, it makes brighter the images, her inner picture will be clearer and deeper [6].

High sensitivity and dissatisfaction to the body image «Me» in adolescents with acquired defects leads to affective reactions, such as: tendency to depression, hypochondria, phobias, emotional isolation, frustration, aggressiveness.

The combination of feelings, ideas and disturbances of a teenager as to the physical appearance can distort the image of «Me». The distortion of the image «Me» appears in adolescence differently. The determining factor that distorts teens' self-concept may be a weak reflection which reveals in insufficient awareness of their personal qualities and inadequate self-estimation (disability in behavior control, impulsivity, and low level of cognitive activity). All this adversely affects the internal

picture of health. These teenagers do not show interest in the problem of health, physical development, but they may be sensitive to their body and appearance [7].

Scientists G.V. Kukuza, O.O. Kirillova, examining the inner picture of health, underlined three types of IPH, which reflect the different treatment variants of adolescents to their health and are described by the following parameters that are correlated with dynamic scales of IPH [1; 2]:

- Personal position on health;
- Identification of the source of responsibility for their own health;
- Teenagers' strategy towards caring for their own health.

Personal position on health is defined by the features of individual appropriation of knowledge and ideas about health and may be individually oriented or socially oriented.

Individually-oriented attitude characterizes the formation of personal view on one's health, when a teenager defines «health» through his own health. Socially-oriented position is characterized by the use of health, social and cultural stereotypes when describing one's health [1; 2].

If there is a personal position on health the tendency to attribute individual responsibility for one's own health appears. The source of the formation of health can be internal, personal factors or health of the individual depends on external factors [1; 4].

If there is a socially oriented position on health the locus of control of one's own health cannot be defined, but it can be determined the person's belief as to the dependence of health, as a general concept, on the human efforts or on the influence of external environmental factors [2].

Strategy of a teenager towards caring for his own health is divided into active and passive strategies.

Active strategy includes actions that could have a positive impact on health in case of a focus on a healthy lifestyle, or adversely affect health of a teenager, if it is a destructive behavior towards his health.

For example, if it is an active strategy, then it is observed such expressions as «I do therapeutic physical training», «I regularly have healthy food», «I take treatment and diligently execute a prescription». The negative strategy – «I usually have junk food», «I often play computer games» [1].

The passive strategy was determined by the desire to preserve and support health, declaration of a healthy lifestyle without the presence of elements of behavior or abandonment of any action aimed at supporting health, as a result of denial of the disease.

The teenager's belief as to his health in continuum «Health / Disease» is characterized by different versions of including the ideas about the disease into a semantic space of the concept «Health»: the disease is excluded from the semantic space of beliefs about health; the health image is replaced or limited by the image of the disease, that is a teen identifies his health to illness; subjective perceptions of adolescent about health have both health and disease components [4].

According to G.V. Kukuza, O.O. Kirilova, a special combination of above parameters defines each type of internal picture of health.

Thus, type 1 is characterized by individually-oriented personal position, passive positive strategy for sustaining one's own health, one's health identification with the disease, increased focus on the illness, and the belief that the health depends on external factors. This type of IPH can be regarded as inverted for health image is replaced by the image of the disease [2].

Type 2 is characterized by individually-oriented personal position, connecting passive and active positive strategies for sustaining one's own health, the presence of both components of health – the health and illness and the beliefs that health depends on own efforts and personal factors [2]. This type of IPH can be viewed as a whole, because the health idea of a teenager with functional disorders when there is a disease includes both components of health and disease. Having an active strategy for sustaining one's own health, the pursuit of a healthy lifestyle and the beliefs that the health depends on one's efforts makes this type of IPH adaptive.

Type 3 is characterized by social-oriented personal position with a passive strategy as to the support of one's health both positive and negative, including the declaration of a healthy lifestyle without any action to support one's health and denial the disease, and conviction that health depends on human efforts [1].

Thus, the internal picture of health in adolescent with acquired defects of the musculoskeletal system is a collection of ideas about the current state of health, complex of emotional disturbances and feelings about it, and a set of behaviors to preserve and restore health. Internal picture of disease is not only a set of emotional disorders, but also certain processes of intellectual manner associated with consciousness, disturbances and attitude to the disease.

There are three types of IPH, two of which are maladaptive and need psychological correction. In the inverted IPH type the psychological correction should be aimed at forming an active strategy for sustaining one's own health, pursuing the adolescent with acquired defects of the musculoskeletal system that his health depends on his own efforts and the expansion of consciousness towards positive trends. In dissociative IPH type the psychologist work with adolescent should be aimed at the adoption of the existence of actual disease and forming the individual-oriented position on one's own health.

1. Kukuruzna H. V., Beliaieva O. E., Kyrylova O. O., Tsyliuryk S. M. Vnutrishnia kartyna zdorovia ditei i pidlitiv yak psykhologichnyi fenomen. *Nauk. zak. In-tu psykhologii APN Ukrainy*. 2007. Vyp. 32. S. 148–157.
2. Kukuruzna H. V., Beliaieva O. E., Kyrylova O. O., Tsyliuryk S. M. Obraz zdorovia u khloptsiv iz zatrymkoiu fizychnoho ta statevoho rozvytku. *Medytsynskaia psykhologhiia*. 2007. T. 2. № 3. S. 87–89.
3. Lisova O. S. Psykhologichni osoblyvosti vnutrishnoi kartyny zdorovia v osib z vyrazkovoioi khvoroboioi : avtoref. dys. ... kand. psykol. nauk : spets. 19.00.04 «Medychna psykhologhiia». Kharkiv, 2008. 20 s.
4. Lisova O. S. Vnutrishnia kartyna zdorovia. *Psykhologhiia* : Zbirnyk naukovykh prats NPU imeni M. P. Drahomanova. K., 2002. Vyp. 15. S. 69–77.
5. Nahorna A. M., Bepalko V. V. Reproduktyvne zdorov'ia ta stateve vykhovannia molodi. K. : Vyd-vo Yevrop. un-tu, 2004. S. 3–11.

6. Metodyka doslidzhennia vnutrishnoi kartyny zdorovia pidlitiv : metod. rek. / DU «IOZDP AMNU» ; uklad : H. V. Kukuruzna [ta in.]. K., 2008. 24s.
7. Kolotii N. Formuvannia psykhologichnoho zdorovia osobystosti. *Visnyk KhDPU im. H. S. Skovorody. Psykhologhiia*. 2001. Vyp. 6. S. 143–148.

УДК 159.922.2

doi: 10.15330/psp.23.117–127

Надія Когутяк

ІНКЛЮЗИВНА ОСВІТА ДІТЕЙ З АУТИЗМОМ ЯК ФАКТОР РОЗВИТКУ «ТЕОРІЇ РОЗУМУ»

Реформування системи спеціальної та інклюзивної освіти актуалізує наукові дослідження задля впровадження найбільш ефективних методів соціалізації дітей з особливими освітніми потребами у загальноосвітній простір. З цією метою розглядаються можливості поведінкового, соціально-комунікативного, соціально-когнітивного та мультимодального підходів у інклюзивній, корекційно-розвитковій роботі з дітьми з розладами спектру аутизму. З'ясовано, що розвиток соціально-когнітивного феномену «Теорія розуму» визначається ієрархією підсистем: мікросистеми, мезосистеми, екосистеми, макросистеми та хроносистеми. Емпіричне дослідження педагогічних працівників інклюзивних освітніх закладів розширило уявлення про можливості екосистеми України щодо розвитку «теорії розуму». У результаті контент-аналізу офлайн-опитування було з'ясовано перевагу тренування пізнавальних функцій перед соціальними (кількість часу та уваги, які приділялися, а також усвідомлення потреби професійного вдосконалення); навчати взаємодії дітей педагоги прагнуть шляхом позитивного ставлення до дитини з РСА; вони переконані, що добре розуміють вміння та особистісні якості, які необхідні для інклюзії; обґрунтовано вважають, що рівень задоволеності своєю професією педагогами інклюзивних закладів є однією з умов ефективності професійності та налагодження психологічного клімату класу, позитивної мотивації до навчання як дітей з розладами спектру аутизму, так і нейротипових дітей інклюзивного класу.

Ключові слова: «Теорія розуму», аутизм, інклюзивна освіта, метарепрезентація, психологічний клімат класу, позитивна мотивація до навчання.

The reform of the system of special and inclusive education updates scientific research in order to implement the most effective methods of socializing children with special educational needs in the general education space. For this purpose are considered the possibilities of behavioral, social-communicative, social-cognitive and multimodal approaches in inclusive, corrective-development work with children with autism spectrum disorders. It is revealed that the development of the socio-cognitive phenomenon «Theory of mind» is determined by the hierarchy of subsystems: microsystem, mesosystem, ecosystem, macrosystem and chronosystem. An empirical study of pedagogical staff of inclusive educational institutions has expanded the idea of the Ukrainian ecosystem's potential for the development of the «theory of mind». As a result of the content analysis of the offline survey, the advantage of training cognitive functions before social (the amount of time and attention that was paid, and awareness of professional development needs); teachers seek to educate the children through the positive attitude towards the child with the ASD; they are convinced that they are well aware of the skills and personal qualities that are required for inclusion; reasonably believed that the level of satisfaction with their work by teachers of inclusive institutions is one of the conditions for the effectiveness of the professional activity and the establishment of the

psychological climate of the class, the positive motivation for teaching both children with autism spectrum disorders and neurotypical children of the inclusive class.

Keywords: «Theory of mind», autism, inclusive education, metarepresentation, psychological climate of the class, positive motivation to study.

Актуальність проблеми дослідження. Серед актуальних завдань сучасної системи освіти є впровадження успішних підходів зі світової практики щодо інтеграції дітей з особливими потребами у загальноосвітній простір. З серпня 2017 року в Україні затверджена Національна стратегія реформування системи інституційного догляду та виховання дітей на 2017–2026 роки, яка базується на цінності створення умов для активної участі у житті суспільства всіх громадян, включаючи людей фізично й інтелектуально неповносправних. Там же ж констатується, що на сьогодні в Україні є доволі повільні темпи розвитку інклюзивного навчання, вказуючи на причини цього: не вистачає кваліфікованих спеціалістів, коштів для забезпечення надання послуг сім'ям з дітьми та розвитку інклюзивного навчання. Отож, актуальність проблеми інклюзивної освіти пов'язана насамперед з тим, що число дітей, котрі потребують корекційного навчання в колі ровесників із типовим розвитком, неухильно росте, проте сучасних, визнаних у світі як найбільш гуманні та ефективні освітніх розробок ще недостатньо.

Аналіз наукової літератури з проблеми, виокремлення невирішених раніше аспектів проблеми. У публікаціях індексованих англосовітських журналів, які містять мета-аналіз проблеми інклюзії дітей з розладами спектру аутизму (РСА), висвітлюється порівняння ефективності рандомізованих контрольованих досліджень. Саме ці результати можуть слугувати науковим підґрунтям для впровадження інклюзивної освіти. Більшість дослідників проте зауважують, що ефективна інклюзія навряд чи можлива, якщо не буде забезпечене специфічне втручання, адаптоване до особливих потреб дитини.

Опираючись на такі наукові роботи та актуальність реформування спеціальної та інклюзивної освіти, можна виділити поведінковий, соціально-комунікативний та мультимодальний підходи розвитку для дітей з РСА. Поведінковий підхід, опирається на теорію навчання та прикладний аналіз поведінки (АВА). Соціально-комунікативний підхід спрямований на розвиток соціально-комунікативних навичок, як найбільш дефіцитарної властивості аутизму. Мультимодальні програми розвитку націлені на комплексний розвиток дітей. Всі три напрямки досліджень виявили істотні позитивні зміни у соціально-когнітивному розвитку дитини з РСА, а тому не варто відкидати жодну з трьох моделей як найбільш ефективних для дітей з РСА. Проте найвизначніших результатів у тренінгу реципрокної соціальної взаємодії дійшли дослідники у соціально-комунікативному та мультимодальному підходах [1]. Водночас, з'ясовано, що навчання імітації сприяє покращенню соціального розвитку дитини, та відіграє чи не найважливішу роль у навчально-виховному процесі [2].

На особливу увагу заслуговують соціально-когнітивні підходи у корекційному навчанні, як от тренінг «Теорії розуму». Такий тренінг достовірно призводить до кращого розпізнавання емоцій, вміння розділяти спільне поле уваги з

дорослим, проте недоведена тривалість таких змін та його вплив на здатність дитини ініціювати взаємодію [3; 4].

Щодо педагогічних втручань для дітей з РСА, які навчаються у інклюзивних класах доказовим є застосування прямого навчання, моделювання та соціального підкріплення ініціатив та взаємодій в колі ровесників, в природному середовищі, особливо під час перерв. Доказано, що вже після таких 14 сесій діти з високофункціонуючим аутизмом мають істотний академічний, соціальний та емоційний прогрес, а відповідно, змінюється якість життя. Якщо частка часу, відведена на взаємодії з ровесниками є меншою ніж 53%, то це є підставою для педагогічних втручань [5].

І досі дослідники не тільки в Україні не мають достатньо знань щодо рівня професійної підготовки та навички викладачів інклюзивної освіти дітей з аутизмом; а отже, ймовірно, багато вчителів можуть не бути добре підготовленими до задоволення спеціалізованих потреб дітей з аутизмом. Проте, регулярні консультації фахівцями по РСА вчителів дають істотну ефективність щодо включеності дітей з РСА у соціальні взаємодії з ровесниками, їх здатності розвивати ініціативність в процесі навчання [6].

Таким чином, інклюзія базується на концепції «нормалізації», в основі якої – ідея, що життя і побут людей з обмеженими можливостями мають бути якомога більше наближені до умов і стилю життя усієї громади.

Філософія освіти передбачає, що навчання в інклюзивних класах корисне для всіх дітей. Так, діти з особливими освітніми потребами можуть отримувати такий же соціальний досвід, як і їхні здорові однолітки. У таких умовах типові діти уже з раннього віку починають розуміти, з якими труднощами зіштовхуються люди з обмеженими функціональними можливостями, стають чутливими до потреб інших, милосерднішими, толерантніше сприймають людські відмінності, набувають впевненості, що кожен може подолати перешкоди і досягти успіху. Наявність у звичайному класі учня з особливими потребами стає однією з умов сприяння особистісного розвитку однолітків та фасилітує успішну соціалізацію дитини з обмеженими функціональними можливостями. Інклюзивне навчання сприяє розвитку емпатії, толерантності, об'єктивній оцінці власних можливостей, формуванню реалістичного світогляду.

Водночас досвід експериментального впровадження та опитування думки соціуму в цьому питанні не є таким однозначним. Існує низка труднощів, які вимагають детального й уважного їх опрацювання. Так, інклюзивна освіта в Україні потребує свого вирішення на основі виваженого підходу як із боку державних органів влади, так і громадськості, оскільки інклюзивні процеси у навчанні дітей з порушеннями психофізичного розвитку у країнах пострадянського простору мають свою специфіку, розвиваються в умовах особливого соціокультурного статусу.

Попри значні переваги інклюзивної освіти, дослідники застерігають, що шаблонне відтворення закордонних моделей на українських теренах освіти може мати істотні застереження. Грунтовне вивчення громадської думки, поглядів професійної спільноти та досвіду впровадження в інших країнах допоможе у

комплексі уникнути фатальних помилок. Так, останні соціологічні дослідження показали, що хоча населення України мало знає про зміни, які відбуваються в освітній системі, ставлення до ідеї інклюзивної освіти загалом позитивне – 70% опитаних; 13% мають нейтральне ставлення. Імовірно припустити, що і якась частка з тих, хто налаштований позитивно, скоріше декларує таку позицію, а не дієво підтримує таке ставлення (в таких випадках іноді спрацьовує звичайна конформістська тенденція підтримувати суспільно бажану, соціально позитивну позицію більшості) [7]. Серед опитаних 45% (переважно молодь і люди середнього віку) вважають, що Україна має йти європейським шляхом і впроваджувати інклюзивну освіту, 36% налаштовані менш оптимістично і думають, що українська школа ні конструктивно, ні матеріально не готова до інклюзії. Водночас 50% опитаних вважають, що інклюзивна освіта – це крок до змін, які необхідні не тільки в освіті, а й загалом – у суспільстві [7]. Таким чином результати опитування населення спростовують уявлення про те, що інклюзивна освіта не відповідає українському менталітету, а населення не готове до неї і сприймає ідею та практику вороже.

Мега статті. Однак спробуймо детальніше розглянути розвиток соціально-психологічної компетентності осіб з РСА, зокрема такого психологічного феномену як «теорія розуму» в інклюзивних класах загальноосвітніх шкіл.

Виклад основного матеріалу дослідження. Ми аналізуємо тут феномен «Теорія розуму» у найширшому його тлумаченні, як цілісне знання дитини про внутрішній світ – як свій власний, так й іншої людини, що є однією з перших форм соціального пізнання. Такі знання забезпечують адекватні соціальні взаємодії, а тому їх розвиток може стати метою для корекційних програм як інклюзивних класів, так і спеціальних освітніх програм. Розвиток «Теорії розуму» корелює із добре розвинутою перцепцією, пам'яттю, абстрактним мисленням, проте не визначається ними. Там же ж було наведено чимало досліджень, які вказували на поетапність розвитку «Теорії розуму», починаючи із третього року життя. У дошкільному віці цей соціально-когнітивний феномен активно розвивається і до кінця 6 року життя проявляється у метарепрезентаціях першого порядку, тобто здатності бачити особливості ситуації з перспективи іншої людини.

Такий етап розвитку «теорії розуму» можна перевірити шляхом тестування розуміння:

- потреби, що відрізняються від власних;
- переконань, що відрізняються від власних;
- доступності знань, тобто, чи дитина розуміє, що наявні у неї знання не рівнозначні знанням іншої особи;
- фальшивих переконань на основі власного досвіду;
- прихованих емоцій, тобто, чи дитина усвідомлює, що вираз емоцій іншої людини може не відповідати внутрішнім переживанням [8].

Трохи згодом, у проміжку між шостим і дев'ятим роками життя дитини вчені виокремлюють наступний етап розвитку «Теорії розуму» – метарепрезентації другого порядку. Завдяки їм ми здатні розрізнити помилкове судження та

навмисну брехню; розуміємо, коли брехня має благородні мотиви; розуміємо метафори, символи, іронію; розуміємо чужі емоції та приховуємо власні; здатні розрізнити моральні вчинки та судження. Поява метарепрезентацій другого порядку здійснює якісний стрибок у розвитку соціальних навичок. Тестувати у дітей наявність цього рівня можна шляхом вправ на сарказм («Сьогодні – дощ. Чудова погода для пікніка!»); історій щодо невідповідних вчинків героя (Попелюшка відмовилася перебирати зерно, бо вона хотіла зустрітися з подругами) тощо.

Зважаючи на описану складність цього соціально-когнітивного феномену та його важливість для соціалізації дітей, спробуємо визначити фактори, що впливають на розвиток «Теорії розуму». Серед них можна виділити індивідуальні, як-от особливості нейробіологічної конституції, мовленнєві та соціальні навички, а також соціальні фактори. Соціальні фактори чітко описані в теорії екологічних систем Урі Бронфенбренера (за книгою «Дитина як соціальна особа» (2011), де вони систематизовані у ієрархію підсистем: мікросистеми, мезосистеми, екосистеми, макросистеми та хроносистеми. Чимало дослідників вже робили більш чи менш успішні спроби виявити вагомі фактори впливу у кожній з цих систем. Так, при розвитку «Теорії розуму» у мікросистемі позитивний вплив мають авторитетний стиль батьківського виховання та наявність старших братів чи сестер у сім'ї. Серед факторів мезосистеми позитивний вплив на розвиток «Теорії розуму» чинять: почуття задоволення власним життям у батьків, вища освіта та соціально-економічний статус сім'ї. Факторами екосистеми є освітнє середовище, навчальний заклад певного типу. У даному дослідженні ми прагнули з'ясувати, які чинники цієї системи сприяють розвитку «теорії розуму». Аналіз макро- та хроносистеми потребує більш ґрунтовних досліджень і є справою майбутнього.

Гіпотетично, серед факторів екосистеми освітнього середовища вирішальне значення може мати: середовище дітей з чи без вад розвитку, психологічний клімат класу, методи навчання, якими користується вчитель, його ставлення до дітей з особливими освітніми потребами, його почуття відповідальності за емоційні взаємини в класі, схильність заохочувати взаємодію між учнями з різними можливостями, схильність звертати увагу на емоції дітей, мотивацію їх поведінки тощо [9].

З'ясуванню саме цих факторів екосистеми інклюзивного навчання дітей з особливими потребами було присвячене наступне емпіричне дослідження. Воно проводилося засобами Internet-сервіса Typeform, шляхом відповідей на запитання відкритого типу. Опитування всіх респондентів було добровільним та проводилося у вільний від роботи час. У дослідженні взяло участь 26 фахівців інклюзивних класів загальноосвітніх закладів. Серед них – 69% вчителів, 23% становлять психологи та 8% – помічники вчителя. Серед усіх опитаних тільки 8% працюють не за фахом, тобто мають диплом у іншому освітньо-кваліфікаційному напрямку, аніж займану посаду.

Всі результати інтерпретувалися за кількісним та якісним параметрами, шляхом контент-аналізу. Для зручності сприйняття основних результатів до

кожного з запитань ми представляємо у таблицях із розкриттям змістового навантаження кожної смислової одиниці з масиву відповідей. Так, відповіді на запитання: «Розвитку яких функцій, навичок чи знань Ви приділяєте максимальну увагу під час реалізації Ваших професійних обов'язків?» – зосереджуються на сфері пізнавальних процесів. Більш детально оцінити напрям професійних зусиль у трьох опитаних нами фахах можна за табл. 1.

Таблиця 1

Категорії відповідей щодо напрямку професійних зусиль (за фахом)

Посада	функції, навички, знання, у% по категорії					
	пізнавальні	моторика	соціальна перцепція	мовлення	емоційно-вольова сфера	практичний інтелект
вчитель	28	14	4	24	4	24
психолог	55	18	0	9	18	0
помічник вчителя	66	0	34	0	0	0

Привертає увагу, що зусилля усіх фахівців найбільше спрямовані на розвиток пізнавальних функцій, проте чи це добре їм вдається, можна простежити за відповідями на наступні питання. Категорію «соціальна перцепція» розкривають висловлювання: вміння працювати в колективі, сприйняття і адаптація до соціальних норм. Категорія «пізнавальні функції та процеси» розкривається відповідями: тренування уваги, пізнавальна активність, мисленнєві процеси, пам'ять, розвиток розумових здібностей, уяви, програмові знання. Щодо семантичної категорії «мовлення», то її описують відповіді: розвиток комунікативних навичок, розвиток мовленнєвої активності, аудіювання, вміння висловити свою думку. «Емоційно-вольова сфера» розкривається через висловлювання: корекція негативних емоційних проявів, можливість вільно виражати свої емоції і почуття. Водночас «моторика» – це найменш наповнена категорія, яка тренується тільки через письмо. Цікавими є погляди фахівців на розвиток «практичного інтелекту»: він визначається у спосіб використання знань на практиці, особистий розвиток, знання психології та медицини, вміння застосовувати нові знання.

Наступне питання анкети розкривало найбільш яскраві успіхи та труднощі педагогів, психологів чи помічників учителя на підставі їх самоаналізу. На запитання анкети: «Що найлегше Вам вдається у роботі з такими дітьми? А що найважче?» – фахівці інклюзивних класів, де навчаються діти з особливими освітніми потребами, найбільше помічають серед своїх здобутків сферу спілкування та взаємодії, налагодження контакту, який, на їх погляд, їм добре вдається. Проте труднощі теж є. Привертає увагу, що саме пізнавальні функції всі фахівці визнають найбільш складною для свого впливу сферою, вбачають у ній найбільшу мотивацію до професійного вдосконалення. Зважаючи на те, що для розвитку саме цієї сфери вони ж докладають найбільше зусиль, можемо припускати, що вона і справді є найбільш цінною та важливою у процесі індивідуалізованого навчання.

Цікавим є аналіз успіхів та труднощів професійних здобутків учителів, психологів та помічників вчителів з точки зору самих респондентів. У таблиці 2 розгорнуто категорії відповідей з цього питання для осіб різного фаху.

Таблиця 2

Успіхи та труднощі фахівців у професійних навичках (відповіді у колонках розташовані в порядку спадання популярності)

	найлегше	найважче
вчитель	<ul style="list-style-type: none"> • безпосереднє спілкування (75%); • налагодження взаємодії (9%); • стимулювання; пізнавального інтересу (8%); • соціалізація в колективі (8%). 	<ul style="list-style-type: none"> • враховувати індивідуальний темп навчання (29%); • втримувати увагу тривалий час (21%); • розвиток мовлення, висловлення своєї думки (14%); • формування моторних навичок та письма (7%); • долати стереотипи інших батьків (7%); • мотивувати до навчання (7%); • втримувати пізнавальний інтерес упродовж уроку (7%); • адаптуватися до потреб учня (7%); • досягати ефективності навчання (7%)
психолог	<ul style="list-style-type: none"> • налагодження взаємодії (80%); • ослаблення агресивної поведінки (20%). 	<ul style="list-style-type: none"> • досягти розуміння завдань з боку дитини (20%); • підбір індивідуальної корекційної методики (20%); • сформувати навчальну мотивацію (20%); • сприяти розвитку пізнавальних процесів (20%); • корекція дезадаптивної поведінки (20%).
помічник вчителя	налагодження взаємодії (50%).	втримання уваги (50%).

Нас також цікавило запитання, що саме сприяє успіхам, та які характеристики взаємодії можна вважати критерієм налагодженої співпраці між фахівцем та дитиною. Отож, проаналізуємо відповіді на запитання: «Що є показником оптимальних взаємин, на Ваш погляд, між учителем та учнем?» (відповіді у колонках розташовані в порядку спадання популярності)

На загал, відповіді у цьому запитанні були достатньо однорідними та розкривали базові категорії оптимальних педагогічних взаємин: розуміння, довіра, повага і т. д. Аналіз змістового навантаження цих категорій у трьох опитаних нами групах фахівців засвідчив схожість виокремлених показників.

Таблиця 3

Показники оптимальних взаємин	
вчитель	Позитивна взаємодія: довіра (27%), взаєморозуміння (19%), повага (11%), співпраця і доброзичливість на уроці (8%), партнерські стосунки (7%), відгук на прохання дитини (4%), доброзичливе ставлення (4%), любов (4%), співпраця з батьками (4%), щирість (4%), безпосередність (4%), не виділяти дитину з особливими потребами з-поміж інших дітей (4%).
психолог	Взаєморозуміння (38%), довіра (38%), виконання рекомендацій (13%), бажання працювати (13%).
помічник вчителя	Бажання співпрацювати (50%); довіра (50%).

Нас також цікавили уявлення фахівців, які ж саме професійні якості є запорукою успішної роботи з дітьми, що підлягають інклюзії. Цю цікавість частково задовольняють відповіді на запитання «Які професійні вміння та якості педагога найбільш важливі у встановленні оптимальних стосунків із дітьми, що мають вади розвитку?» Це питання характеризується найбільшим різноманіттям відповідей, тобто показник ентропії є високим. Детальніше про вміння та якості фахівців можна дізнатися за даними табл. 4.

Таблиця 4

Найважливіші професійні вміння та якості педагога, що працює в інклюзивному класі

вчитель	Вміння: організаторські (7%), дидактичні (9%), перцептивні (5%), комунікативні (9%), педагогічний такт (5%), добре володіння методикою викладання предмета (2%), індивідуальний підхід до дітей (7%), темп уроку (2%), цікавий матеріал (2%), помірний голос вчителя (2%), знання з педагогіки (2%), аномального розвитку (2%), повноцінний розвиток особистості (2%), орієнтація на зону найближчого розвитку (2%), вміння дбати про позитивний клімат класу (2%). Якості: терпіння (7%), наполегливість (7%), творчість (2%), толерантність (5%), гуманізм (2%), душевна чуйність (2%), справедливість (2%), не принижувати (2%), коректність (2%), простота (2%), невимушеність у спілкуванні (2%), психологічна культура (2%), ділові контакти з колегами (2%), позитивна емоційна налаштованість (2%), емоційна стійкість (2%).
психолог	вміння: комунікабельність (19%). якості: терпіння (13), уважність (7%), любов до дітей (7%), гнучкість (7%), толерантність (7%), стриманість (7%), віра в здібності дитини (7%), компетентність (7%), знання вікової та педагогічної психології (13%), дефектології (7%), професійний досвід (7%).
помічник вчителя	знання психології дитини (100%).

На нашу думку, значну вагу має фактор суб'єктивного задоволення своєю роботою, який є складовою частиною успішного виконання своїх професійних обов'язків. Ще Конфуцій стверджував: «Оберіть собі роботу до душі, і вам не доведеться працювати жодного дня у своєму житті». Тому відповідь на

наступне питання цікавить нас чи не найбільше, хоч надалі воно потребуватиме уточнень щодо причин отримання таких результатів. Отож, питання: «Наскільки (у відсотках) Ви задоволені Вашою роботою?»

Таблиця 5

Суб'єктивний показник задоволеності роботою

вчитель	M = 84,6%; σ = 12,8
психолог	M = 68,3%; σ = 21,4
помічник вчителя	M = 67,5%; σ = 27,5

З огляду на вказані середньоарифметичні показники та стандартного відхилення, відзначаємо істотне випередження рівня задоволеності своєю роботою вчителями серед інших працівників школи. Водночас є найменшим розкид даних, що свідчить про найбільшу згуртованість відповідей саме у цій групі. Щодо найбільш ймовірних причин цього, то варто згадати підвищення заробітної плати вчителям, домінантність соціального статусу вчителя у загальноосвітніх закладах тощо.

У наступному запитанні «Як Ви вважаєте, психологічний клімат інклюзивного класу, де є діти з вадами розвитку, зазвичай є сприятливим? А у спеціальних школах?» було з'ясовано:

Таблиця 6

Сприятливість психологічного клімату інклюзивного класу

вчитель	Так – 56%, кращий в інклюзивному, ніж в інших – 31%, не завжди – 6%.
психолог	Так – 83%, не завжди – 17%.
помічник вчителя	Так – 50%, не завжди – 50%.

Як засвідчили результати, зафіксовані у таблиці 6, усі фахівці стверджують, що психологічний клімат є сприятливим, часто кращим, ніж у спеціальних школах чи інших класах, що, найімовірніше, є заслугою як усіх працівників загальноосвітнього закладу, так і батьків учнів інклюзивних класів. Можемо припустити, що такі дані свідчать про зростання гуманності суспільства щодо дітей з аномальним розвитком. Здатність брати на себе відповідальність за психологічний клімат класу – це ще одне професійне вміння фахівців, що сприяє розвитку «теорії розуму» у дітей з особливими потребами, особливо аутистів. Всі опитані фахівці визнали свій вплив та відповідальність за психологічний клімат класу, вказавши на велику варіативність способів його оптимізації. Найбільш ефективним визнано у всіх групах індивідуальні бесіди з учнями, батьками та помічником вчителя. Саме такі втручання консультативного характеру дозволяють фахівцям впливати на психологічний клімат класу.

І останнє, але не менш важливе запитання анкети: «Як Ви вважаєте, що є найкращою мотивацією до навчання дітей з вадами розвитку?» дало наступні відповіді:

Таблиця 7

Найкраща мотивація до навчання

вчитель	Похвала (36%), позитивна підтримка та заохочення (20%), різноманітність завдань (4%), гра (4%), увага вчителя (4%), наслідування інших учнів (4%), увага до дитини (8%), формування пізнавального інтересу (8%), використання наочності (8%), атмосфера творчості в класі (4%).
психолог	Взаємопідтримка (29%), позитивне підкріплення дорослих (29%), гра (14%), наслідування інших учнів (14%), створення ситуацій успіху (14%).
помічник вчителя	Бажання соціалізуватися (50%), наслідування інших учнів (50%).

Цікавим є спостереження, що всі відповіді, окрім однієї категорії розкривають зовнішню мотивацію до навчання, яку активно намагаються формувати фахівці. І тільки один варіант відповідей є різновидом внутрішньої мотивації: прагнення самої дитини до соціалізації, наслідування нею поведінки інших дітей.

Висновки і перспективи подальших досліджень. Описані результати дають змогу покращити розуміння переваг, труднощів, механізмів і засобів інклюзивного навчання та розвитку в його процесі соціально-психологічних компетентностей, феномену «теорії розуму». Погляд фахівців у цих питаннях розкрив пріоритети корекційно-розвиткових програм інклюзивної освіти дітей з РСА, проте залишилися незрозумілими мішені втручання щодо основного симптомокомплексу аутизму. Проте основні наукові дослідження з цієї проблеми ще попереду, позаяк потребують більшої вибірки, застосування більш формалізованих методів обробки даних якісного аналізу, а також факторів вибірки, що більш диференційовано пояснюватимуть результати (як от, рівень освітнього закладу, величина інклюзивного класу, величина населеного пункту та інші).

Спеціальна освіта лише тоді буде оптимальною, коли школярі не відчуватимуть себе відлученими від спільного громадського життя, коли особистісно центроване навчання повністю витіснить навчання дефектоцентроване. Процес інтеграції дітей з особливими освітніми потребами та дітей з обмеженими функціональними можливостями в єдиному загальноосвітньому просторі – це складний, високодиференційований, проте незворотний процес на сучасному етапі розвитку суспільства й утвердження його гуманістичних цінностей.

1. Tachibana Y., Miyazaki C., Ota E., Mori R., Hwang Y., Kobayashi E., Kamio Y. A systematic review and meta-analysis of comprehensive interventions for pre-school children with autism spectrum disorder (ASD). *PLoS ONE*. № 12 (12). e0186502. 2017. URL: <http://doi.org/10.1371/journal.pone.0186502>.
2. Rogers SJ, Bennetto L. Intersubjectivity in autism: The roles of imitation and executive function. *Autism Spectrum Disorders*. 2000. P. 79–108.
3. Fletcher-Watson S., McConnell F., Manola E., McConachie H. Interventions based on the Theory of Mind cognitive model for autism spectrum disorder (ASD). *Cochrane Database Syst Rev*. 2014 Mar 21; (3): CD008785. URL: <http://doi.org/10.1002/14651858.CD008785.pub2>. Review. PubMed PMID: 24652601.

4. Lukito S., Jones C. R. G., Pickles A., Baird G., Happé F., Charman T., & Simonoff E. Specificity of executive function and theory of mind performance in relation to attention-deficit/hyperactivity symptoms in autism spectrum disorders. *Molecular Autism*. 2017. № 8 (60). URL: <http://doi.org/10.1186/s13229-017-0177-1>.
5. Shih W., Patterson S. Y., Kasari C. Developing an adaptive treatment strategy for peer-related social skills for children with autism spectrum disorders. *J. Clin. Child Adolesc. Psychol*. 2014. № 45. P. 469–479. URL: <http://doi.org/10.1080/15374416.2014.915549>.
6. Ruble L. A., Dalrymple N. J., McGrew J. H. The Effects of Consultation on Individualized Education Program Outcomes for Young Children With Autism: The Collaborative Model for Promoting Competence and Success. *Journal of Early Intervention*. 2010. № 32 (4). P. 286–301. URL: <http://doi.org/10.1177/1053815110382973>.
7. Інклюзивна освіта в Україні: здобутки, проблеми та перспективи. Резюме аналітичного звіту за результатами комплексного дослідження. 2012. 36 с. (ERA – Європейська Дослідницька Асоціація).
8. Wellman H. M., Liu D. Scaling of Theory-of-Mind Tasks. *Child Development*. 2004. № 75 (2). P. 523–541.
9. Baraniewicz D. Nauczyciele klas integracyjnych w percepcji uczniów. *Edukacja wobec wyzwan i zadan wspolczesnosci i przyszosci* / J. Sempruch (red.). Rzeszow : Wyd. UR, 2006. 180 s.
10. Когутяк Н. М. Психологія аутичної дитини : монографія. Івано-Франківськ : Симфонія форте, 2017. 280 с.

МУДРІСТЬ ЯК ФОРМА ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ ЗРІЛОСТІ

У статті здійснено теоретичний аналіз дефініції «мудрість»; розкривається її змістово-сміслове наповнення. Мудрість розглядається автором як інтелектуально-моральна особистісна складова. Піднімається проблема співвідношення понять «розумність» – «мудрість».

На основі емпіричного дослідження здійснено порівняльний аналіз інтерпретацій вищезгаданого поняття між різними віковими категоріями осіб, зокрема, майбутніми психологами (студентами) та людьми старшого віку.

Ключові слова: мудрість, інтелект, досвід, інтелектуальна зрілість, інтелектуальна обдарованість, моральність.

The article reveals the problem of wisdom in philosophical psychological discourse. The author interprets and generalizes various theoretical approaches to the given above phenomenon. Wisdom is considered to be a person's intellectual talent, intellectual maturity including balanced attitude to life and to be open to a new experience. It's mostly pointed out that the category «wisdom» is closely related with a person's attitude to himself, to the world and to all around him. It is not only about the person's gained experience but about his/her «quality of life» concerning his ability «to exist», to develop, to accept, to enrich knowledge and to implement them in real practical life. Hence, there are the following conditions helping a person to integrate his life effectively as an individual's successful covering the crisis and conflicts, his developing adaptive personal abilities, his ability to get useful lessons of the passed failures, his ability to accumulate energy potential all passed stages. Wisdom promotes a person's success, makes his life more full, mature, harmonious.

Based on the theoretical analysis of the author's found problem, there have been made the empirical study, in particular, a comparative analysis of interpretations of the given meaning between different aged groups by future psychologists (students), in particular, and elderly aged people. The study showed that with the age the contextual meaning of «wisdom» includes more ethical components of personality associated both with personal characteristics and a person's aim, i. e. belief, spirituality etc. That proves that with the age a person starts to need an association, communication, relations. Having lost social relation, doing parental duty of growing up children who have started their own families, wishing to transfer their experience leads to start feeling in need, in relation, in love, which imprints on elderly people's understanding the given above meaning.

Further on the author intends to study gender-role differentiations by interpreting the a category «wisdom», studying ethno-graphical material in folklore studies, ethnography, where the given above meaning was widely represented (especially in fairy tales) as a personal character, moral virtue etc.

Keywords: wisdom, intellect, experience, intellectual maturity, intellectual talent, morality.

Постановка проблеми. Сьогодні, зважаючи на невинний розвиток науки, техніки, всіх благ цивілізації, глобальних проривів у дослідженні космосу, впровадженні нанотехнологій, робототехнологій, як ніколи гостро постає питання подальшого статусу Homo sapiens на планеті Земля. Жодне з відкриттів,

на які сьогодні здатна людина, не може претендувати на прогрес, якщо не буде зважене, перевірене, з розумною долею ризику зі всіма «за» і «проти». Без здорового глузду, мудрості, шлях до поступу і розквіту цивілізації буде зведений нанівець. Вже сьогодні кожен креативний прорив має народжуватись із постановки питання: чи це буде на користь людській спільноті, і людині, зокрема.

Мета статті: здійснити теоретичний аналіз поняття «мудрість» та емпірично співвіднести його інтерпретацію між різними віковими категоріями осіб.

Виклад основного матеріалу. Звертаючись до філософських джерел [9], знаходимо означення мудрості як позатеоретичної форми філософського відношення до дійсності, що не вичерпується пізнанням істини, а потребує «життя в істині». Відтак мудрість визначається як досвідченість, що характеризується етичною духовністю, причетністю до вищих життєвих цінностей. Мудрість є результатом використання пізнавальних та інтелектуальних зусиль людини в їх органічному зв'язку із потребами реальної життєдіяльності і є різновидом практично орієнтованої свідомості [9].

Цікавим видається нам і підхід М.А. Козловця в його філософському означенні мудрості як поняття, що позначає найвище, цілісне, духовно-практичне знання, орієнтоване на осягнення абсолютного смислу буття і яке досягається через духовно-життєвий пошук істини суб'єктом знання [2].

Згідно з Тлумачним словником української мови, мудрий – це наділений, обдарований великим розумом; який має значний життєвий досвід; розумний, досвідчений [8, с. 234]. Та чи кожна розумна людина є мудрою? Якщо розум передається генетично, він успадковується (по батьківсько-материнській лінії), і йому сприяє навчання, то мудрість, як цілісна особистісна характеристика набувається самосвідомістю та самовихованням. З іншого боку, постановка питання про співвідношення дефініції розумності-мудрості спонукає звернутися до розуміння природи інтелекту та, зокрема, таких його видів: плинний, кристалізований. Так, згідно з Р. Кеттелом, кристалізований інтелект (gs) є результатом освіти і культуральних впливів, функція якого полягає в накопиченні знань і навичок, набутих у процесі соціалізації і є своєрідним конденсатом досвіду. У той час, як плинний інтелект (gf), розкриваючи біологічні можливості нервової системи, виконує функцію, що відповідає за швидкість і точність обробки інформації, оволодіння новими знаннями. І якщо плинний інтелект розвивається до певної вікової межі (юність), а в дорослому віці йде на спад (інволюція, що позначається на роботі нервової системи), то кристалізований інтелект може розвиватися протягом життя, допоки людина зберігає необхідний для цього рівень функціонування вищих психічних процесів (сприймання, пам'ять, мислення тощо). Водночас Б. Балтес (Цит. за: [3, с. 853]) мудрість пов'язує із системою експертних знань, до структури яких він відносить фактуальні знання, процедурні, контекстуальні (пов'язані з подіями в особистому житті й історичними перебігами); знання відносності життєвих цінностей та знання непередбачуваної мінливості життя. Власне кристалізований інтелект і є, на думку Б. Балтеса, проявом мудрості у пізній дорослості. Мудрість передбачає глибину осмислення життя, вміння розпізнавати в ньому значуще, знахо-

дити рішення для непередбачених, випадкових життєвих ситуацій, вміння визначати життєві завдання і вибудовувати їхні цілі. Як вищий прояв глибини розуму людини, мудрість ґрунтується на розвиненій у неї здатності до аналізу й узагальнення, життєвому досвіді і здоровому глузді. Водночас вона експлікується як інтеграція, цілісність, що протиставляється відчаю (як категорія, що притаманна старшим людям) [15]; як експертна система знань, орієнтована на практичну сторону життя, глибокий розум, що опирається на життєвий досвід [3]; як когнітивна властивість, в основі якої лежить кристалізований, культурно-зумовлений інтелект і яка пов'язана з досвідом і особистістю людини [3]; як вершинне утворення інтегрованої особистості, що перебуває у постійному розвитку [1] і співвідноситься з якістю життєвого досвіду суб'єкта; як психосоціальна якість, пов'язана з почуттям цілісності Я (его-інтеграція), завдяки якій людина визнає відносність знань, придбаних протягом життя [12, с. 266].

Мовиться про трансформацію пережитого досвіду у внутрішній план буття особистості, осмисленого у контексті особистісної значущості і можливостей для подальшого росту, при якому він зможе перейти в нову психологічну якість – мудрість. Звідси мудрою може бути людина, у якої розвинена здатність глибоко проникати в сутність життєвих проблем, розуміти неоднозначність наслідків тих чи інших подій, вловлювати індикатори майбутніх змін (якщо вона володіє масивом тих знань, які необхідні їй у житті), вмє розбудовувати доброзичливі стосунки з іншими на основі розвинених рефлексивних знань, умінь та навичок, вмє долати труднощі та оптимістично сприймати дійсність, не зупиняючись у своєму розвитку, продовжує творити себе, навколишній світ. Разом з тим Л.І. Анциферова зауважує, що функціональна система мудрості вимагає високої енергетики, напруженої роботи усєї емоційної сфери, гнучкої інтелектуальної діяльності. Звідси у функціональній системі мудрості повинен діяти не тільки кристалізований інтелект, але й інтелект флюїдний [1, с. 415].

М. Епштейн означив мудрість як здатність людини мислити та діяти відповідно до вищих цілей життя, підіймаючись над обмеженістю часткових та плінних інтересів, у тому числі власних, «здібність розумно розпоряджатися своїм розумом» [13].

Мудра людина живе у відповідність до тих умов, в яких вона знаходиться, сприймаючи життя як урок. При цьому у пошуках благ для себе й інших прагне змінювати те, що можливо, але й приймає те, що є даністю.

Якісні зміни, що настають після 50 років, М.Я. Перна визначає як початок фази споглядання та мудрості, а цей період – як час, коли «відкривається те, що молодим недоступне» [5, с. 111]. Людина у старості володіє накопиченим досвідом, можливістю до роздумів завдяки силі характеру та здоровому глузду. Мудрість старшої людини означає діалектичність, вміння погоджувати безліч думок (жити у світі поліфонії), бути критичною (рефлексивною), діалогічною (мислити відповідями і запитаннями), позаяк дає собі звіт у відносності всіх знань, набутих людиною протягом життя в одному історичному періоді, усвідомлення безумовного значення самого життя перед лицем смерті [11, с. 234]. Досвід і мудрість завжди були функцією часу. Мудрість як стан духу, смисл

якого у налагодженні зв'язку і наступності поколінь, звільнення історії від випадковості і суєтності звичайного життя, погляд у минуле, теперішнє і майбутнє одночасно, що піднімає стару людину в ранг філософа життя, робить позицію старої людини в сучасному світі унікальною за своєю суспільною й історичною значущістю і гуманною за своєю спрямованістю (Цит. за: [4, с. 175].

Великий життєвий досвід (знання, уміння), що лежить в основі мудрості, занурює особистість у систему моральних, релігійних, етичних, естетичних, громадянських та інших духовних відносин та цінностей, які визначають її життєву позицію у вік пізньої дорослості і репрезентує високий рівень розвитку інтегрованої (цілісної) особистості [1, с. 304].

М.А. Холодна відносить мудрість до однієї з форм інтелектуальної обдарованості, більше того, означає її як інтелектуальну зрілість, що проявляється у контексті звичного образу життя і є результатом тривалого й унікального процесу накопичення життєвого досвіду, результатом чого є те, що у дорослого складається особлива ментальна модель дійсності, що об'єднує знання про об'єктивний світ, інших людей і власне «Я», що не піддається традиційному дослідженню психометричними тестами [10]. Мовиться про своєрідність індивідуального ментального досвіду, що охоплює рівень сприймання, розуміння й інтерпретації дійсності, тобто інтеграція різних форм з лівовою часткою метакогнітивного досвіду.

Українська дослідниця М.Л. Смільсон виокремлює три головні функції мудрості: адаптаційну, організуючу та розвивальну. Мудрість є метакогнітивною характеристикою, становлення якої відбувається протягом усього життя людини і яка «відображає результати функціонування інтелекту (практичного), зокрема в проблемному просторі у взаємозв'язку з особистісними рисами [6]. Мудрість як психологічний феномен тісно пов'язана з якістю мислення і є властивістю людського розуму підноситися над бажаннями Я, чітко відрізнити істинні запити (реально затребувані) від неістинних (ілюзорних, надуманих), бачити життєві пріоритети тощо. Мудрість утримує розум від суєти, від самовпевненості і від саморозтрати, наповнюючи життя смислами, позаяк є ознакою не тільки «учительства», але й «учнівства», як здатність до розвитку.

Мудрість старої людини М.Л. Смільсон пов'язує зі специфічною, мудрою, інтегрованою на новому рівні ментальною моделлю світу [6], результату розуміння та інтерпретації власного досвіду суб'єктом і / або досвіду групи, популяції, суспільства. При цьому джерелами мудрості є не тільки власний досвід індивіда, але й культура. Включаючи експертне знання, мудрість містить дар передчуття, «трансцендентне вчування» [6].

Мудрість експлікуємо як розум, знання, досвід, наповнені любов'ю. Без любові мудрість зникає, натомість з'являється «розсудливе мудрування», як здатність «судатися в зайві й непотрібні міркування» [8, с. 235]. Наявність у людині любові і мудрості робить її глибокою, доброзичливою, гуманною у ставленні до себе і світу.

Мудрість – мистецтво доцільної й продуктивної діяльності, спрямованої у бік творчості (В.В. Клименко), де вагомими для особистості виступають не

тільки знання, а й суб'єктивне ставлення до нього, наповнене переживаннями, пристрастями, емоціями; пошук свого справжнього Я, цілісності. Як зауважує Т.М. Титаренко: «Той, хто спромігся дати позитивну оцінку своїй життєвій історії, набуває мудрості й має ще можливості для подальшого особистісного зростання» [7, с. 152]. Осмислений, структурований, узагальнений досвід зміцнює здатність до системного мислення, до більш усебічного охоплення складних явищ.

Категорія мудрості нерозривно пов'язана зі ставленням людини до себе, світу (макрокосмос), до оточуючих людей. Вона відображає здатність людини приймати життя таким, як воно є, постійно вчитись, рефлексувати; вміння бачити сутність речей, відкидаючи другорядне. Завдання стає інтегрованою (мудрості) полягає у знаходженні людиною смислу власного життя, в інтеграції всіх пройдених стадій і в набутті цілісності свого «Я». У проблемному полі мудрості органічно виокремлюються питання, як-от: розуміння людиною того, якою вона є насправді, які прояви непогодженості між усвідомлюваним, але не справжнім і справжнім Я; як її пізнати власну природу. Мудрість передбачає пошук і знаходження суб'єктом свого покликання, свого істинного «Я». Вирішення цього завдання повинне опиратись на здатність людини бути компетентною у побудові власного життя, організації свого майбутнього часу, у виробленні реальних життєвих програм, адекватної оцінки соціальної дійсності та ін.

Для нас мудрість – це виважене ставлення до життя, з відкритістю до нового досвіду. Інакше кажучи, це єдність і взаємообумовленість у системі зв'язку: «знаю – розумію – декларую – роблю». Звідси вчинок, дія особистості співвідноситься з її словами, принципами, життєвою позицією. Це єдність логіки, етики, що витікають одна з одної.

Звідси, на наш погляд, хоча поняття мудрість є дотичним до вікового діапазону життя людини, все ж, вважаємо, що немає прямого зв'язку між віком пізньої дорослості (цілісність або відчай за Е. Еріксоном) і феноменом мудрості, який в більшості «приписують» саме згаданому віку. Мудрість потрібно розвивати, напрацьовувати, «проживати», розвиваючи особистісну зрілість. Відтак спрага до самопізнання, духовний розвиток людини, постійна праця над собою (когнітивна й емоційна складові особистості), самостійність, цілісність, гармонійність її «внутрішнього» і «зовнішнього» світів роблять з людини мудреця не по віку, а по насиченості і якості пройдених уроків і викликів індивідуального буття.

Для переведення нашого дослідження з теоретичної в його емпіричну складову нами було поставлено завдання провести опитування студентів – майбутніх психологів, з метою з'ясування їхнього розуміння самого поняття «мудрість» (змістове наповнення). Для цього було опитано дві групи студентів 2-го курсу Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (50 осіб) до проходження ними курсу з диференціальної психології, де вивчається це поняття у контексті вивчення проблеми інтелекту та інтелектуальної обдарованості особистості і дві групи студентів 4-го курсу (50 осіб), які вже мали відповідні знання після проходження ряду курсів психологічного

циклу, в тому числі раніше нами згаданого. Відтак студенти 2-го курсу під поняттям «мудрість» розуміють:

- досвід, означений прикметниками, на кшталт: багатий, власний, життєвий, великий, цінний – 50% з числа опитаних;
- знання (набуті, отримані протягом життя) – 30% осіб;
- розум, глибина мислення – 20% осіб.

Студенти 4-го курсу, окрім зазначених вище визначень, поглибили їх у своїх відповідях тим, що вищезгадані конструкти подавались ними з більш складними смисловими привнесеннями, що характеризують інтелектуально-моральні характеристики досліджуваного нами феномену, зокрема, наголошується не тільки досвід, а вже його правильне використання та застосування. Відтак студенти 4-го курсу під поняттям «мудрість» розуміють:

- розуміння власних життєвих уроків і вміння робити з них висновки – 20% осіб;
- вміння приймати рішення, найбільш оптимальні в тій чи іншій ситуації – 20%;
- вміння приймати життя – 20%;
- вміння приймати інших та розуміти їх – 20%;
- вміння розпоряджатись власним розумом – 10%;
- знання життя – 10%.

Цікавим, на нашу думку, є означення поняття «мудрість» студентами 4-го курсу, на кшталт: «мудрість – це коли досвід проходження проблемних ситуацій і знань, набутих у процесі цього, діють злагоджено і взаємопідтримуюче у розв'язку різних проблемних ситуацій особистістю».

А тепер проаналізуємо інтерпретацію поняття мудрість старшими людьми (із дисертаційного дослідження автора) [4].

Емпіричне дослідження проводилось з людьми поважного віку Івано-Франківської, Волинської, Тернопільської та Запорізької областей. Загальна вибірка складала 174 особи 60 / 80 років.

Мудрість розглядається респондентами 60 / 70 рр., перш за все, як:

- осмисленість життя (26,3%);
- стриманість, поміркованість (26,3%);
- духовність (12,5%);
- досвідченість (12,5%).

У вибірці осіб 70 / 80 рр., як:

- духовність (20,69%);
- осмисленість життя (17,24%);
- впевненість, ерудованість (17,24%);
- досвідченість (15,52%).

У вибірці осіб понад 80 р., як:

- духовність (27,8%);
- досвідченість (22,2%);
- осмисленість життя (19,4%);
- вміння любити (11,1%);

- впевненість, ерудованість (11,1%);
- працьовитість (11,1%).

Як видно з попередніх досліджень, репрезентованих нами, з віком у семантичне наповнення поняття мудрість «проникають» більше етичні, духовні складові особистості, що пов'язуються як з особистісними рисами, так і зі спрямованістю особистості – вірою, духовністю тощо. У старшому віці все більше загострюється відчуття плінності життя, його минулості. На цьому ґрунті все більше окреслюються «істинні» потреби; прагнення передати свій досвід веде до загострення почуття потрібності, приналежності, любові, що теж накладає свою есхатологічну «тональність» у розумінні старшими людьми вищезгаданого поняття.

Висновки. З огляду на вищесказане, виснуємо, що мудрість – є інтелектуально-моральною особистісною складовою. До умов, що сприяють розвитку мудрості особистості належать: успішне розв'язання індивідом нормативних криз і конфліктів, вироблення ним адаптивних особистісних властивостей, уміння отримувати корисні уроки з минулих невдач, здатність акумулювати енергетичний потенціал усіх пройдених стадій. Мудрість сприяє успішності особистості, робить її життя більш наповненим, зрілим, гармонійним.

Перспективу подальших досліджень у цьому напрямку вбачаємо у дослідженні статево-рольової диференціації в інтерпретації категорії «мудрість», у дослідженні етнографічного матеріалу в галузі фольклористики, етнографії, де широко репрезентовано (зокрема, у казках) вищезгадане поняття як особистісна риса, моральна чеснота (персонажі, герої) тощо.

1. Анциферова Л. И. Развитие личности и проблемы геронтопсихологии. М. : Ин-т психологии РАН, 2006. 512 с.
2. Козловець М. А. Мудрість як соціокультурний феномен. URL: eprints.zu.edu.ua/25085/1/Kozlovets%20tezy.pdf.
3. Крайг Г. Психология развития. СПб. : Питер, 2000. 992 с.
4. Мішыха Л. П. Творчий потенціал особистості у період пізньої дорослості : монографія. Івано-Франківськ : Місто НВ, 2014. 400 с.
5. Пэрна Н. Я. Ритм, жизнь и творчество. М. : Петроград, 1925. 143 с.
6. Смольсон М. Л. Мудрість як психологічний феномен. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/tri_2013.
7. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості : у межах і за межами буденності. К. : Либідь, 2003. 376 с.
8. Тлумачний словник української мови : у 3 т. / уклад. : В. Яременко, О. Сліпущко. К. : Аконіт, 2001. Т. 2. 927 с.
9. Філософський академічний словник. К. : Абрис, 2002. URL: https://filos_uk.academic.ru.
10. Холодная М. А. Психология интеллекта : парадоксы исследования. Томск : Изд-во Томского ун-та, 1997. 392 с.
11. Хьелл Л. Теории личности (Основные положения, исследования и применение). СПб. : Питер Пресс, 1997. 608 с.
12. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.
13. Эпштейн М. Мудрость. URL: <http://urpmind.ru/node/37>.
14. Эпштейн М. К философии возраста: фрактальность жизни и периодическая таблица возрастов. *Звезда*. 2006. № 4. С. 200–211.
15. Эриксон Э. Детство и общество. СПб. : Ленато, 1996. 592 с.

ВІДЧУТТЯ DASEIN ЯК УНІВЕРСАЛЬНИЙ ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ЧИННИК РОЗУМІННЯ ПРОЦЕСУ ЛЮДСЬКОГО ЖИТТЯ

У статті розкрито методологічні аспекти екзистенційної психології й терапії. Акцентовується увага на переосмисленні раціоналістичної концепції ставлення особистості до навколишньої дійсності й до самої себе, уявлень про сенс, мету й призначення людської діяльності та пізнання. Обґрунтовано розуміння людини як буття-у-світі (Dasein), підкреслюється її взаємозв'язок зі своїм життєвим контекстом (світом).

Ключові слова: екзистенція, Dasein, буття-в-світі, людське буття, екзистенційна психологія, психотерапія та консультування.

This paper reveals the emphasis on rethinking the rationalist concept of the relation of the individual to the surrounding reality and to himself, the ideas about the meaning, goal and purpose of human activity and cognition. It was found that dasein (human being) is able not only to be interested in being, but also to take care of yourself as your being, the meaning of your being. Man is «here» (da), but it also constitutes what is here. This reveals its double nature. The term «being» is used not in the sense of the static word, but – verb form, the adjectival element of the verb «to be». For man, this means immersing in the process of experiencing its existence, finding answers to the fundamental questions of being, approving life choices, implementing their decisions, taking responsibility, etc.

It reveals the relationship of the individual to his life context (the world). The understanding of man as being-in-the-world is based on the study of the changes that have taken place in people's lives, the explanation of their underlying causes and the development of a certain attitude towards them. Existential psychologists help individuals to understand their lives, ways of building it, hiding in it the paradoxes and dilemmas, as well as finding ways to create a meaningful future.

Understanding human life becomes possible due to the ability to analyze its interaction with universal existential factors: the feeling of being, freedom and responsibility, the end of life (or death), anxiety, guilt, time, meaning and absurdity. The feeling of being (Dasein) is the inner awareness of a man of his unique being, which helps him to use his potential, taking into account the correspondence between external experience and the inner nature. This ability of the individual is much more important than other types of sensitivity (sight, hearing, sense of smell, touch and taste). Thus, existential psychotherapy is directed not so far on the change of personality, but on a deeper and broader understanding of her life.

It was found that that existential thinking was born a long time ago, it can be found in many religious and philosophical systems. Psychology as a science can not directly examine being or existence, but for a scientist it is possible to study mental processes within the framework of existential subjects. Such intentions, maybe, will have more success if they are accomplish not in isolation, but through communication with literary and artistic activities.

Keywords: existential, Dasein, being-in-the-world, the human being, existential psychology, psychotherapy and consulting.

Постановка проблеми. Нині відбулося справжнє руйнування всіх підвалин суспільства, якого ще не знала історія, що спричинило в людей послаблення відчуття буття як повсякчасне осмислення свого життя. Попри це, більшість із них не зневірилися і не припинили боротися за можливість досягнути себе як екзистенцію. Люди прагнуть справжньої свободи, яка передбачає вибір самих себе, своєї сутності, а також відповідальності за те, що з ними відбува-

ється у світі, сповненого трагізму й безглуздісті. Головне їхнє завдання – навчитися розуміти своє життя, способи його побудови, приховані в ньому парадокси та дилеми, а також знаходити шляхи створення осмисленого майбутнього. Водночас постає питання: чи готові люди відмовитися від намагань збагнути лише розумом всю складність і суперечливість екзистенції? Насамперед йдеться про зміну способу мислення відповідно до внутрішнього духовного світу особистості та її відчуття душевних переживань у житті. Вважаємо, що зараз цією альтернативою є екзистенційне мислення, конкретність якого надає всякому існуванню справжній людський сенс.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Екзистенція – філософський термін, що означає конкретне буття й уживається для опису специфічно людського існування, що робить її недосяжною для будь-яких логіко-дискурсивних і раціонально-об'єктивних методів пізнання. У М. Гайдеггера екзистенція – це «буття-попереду-самого-себе», спрямованість людини в майбутнє; в Г. Марселя – особистісний, винятково людський спосіб існування; в К. Ясперса – те, що не піддається об'єктивації чи раціоналізації й виявляє себе в межових ситуаціях, пов'язаних із необхідністю вибору та ухвалення рішення. С. К'еркегор розглядав існування як бесіду між життям і смертю. Р. Мей переконаний, що екзистенційний підхід до консультування й терапії – це, перш за все, шлях до розуміння існування людини, а не набір якихось спеціальних технік і прийомів [5].

М. Гайдеггер визначив індивіда як Dasein (дазайн), або тут-буття, що перебуває тут і зараз, у цьому зупиненому моменті часу [8]. Основні риси Dasein, від яких залежить спосіб його буття: 1) самовизначається у ставленні до себе; 2) існує, усвідомлюючи сенс життя, та виявляє відкритість буттю; 3) не заперечує кінцевість життя (це змушує людей виходити за межі даного їм наявного буття); 4) завжди знаходиться в певній ситуації (феноменологічний досвід) [6].

Відчуття Dasein, за Дж. Бюдгенталем, означає для індивіда бути живим і використовувати своє шосте чуття, яке є ключем до повноцінного життя; за І. Яломом, це переживання екзистенційної кризи при зіткненні людини з чотирма первинними проблемами існування – смертю, свободою, ізоляцією й безглуздістю [9]. У контексті досліджень Р. Мейа йдеться про Я-переживання; в Е. Фромма – про втрату гостроти внутрішнього чуття, у В. Франкла – про відчуття та переживання сенсу власного життя, в А. Маслоу – про внутрішнє усвідомлення людиною свого унікального буття.

Виокремлення невирішених частин загальної проблеми. Ми розглядаємо людину як буття-в-світі, тим самим підкреслюючи її взаємозв'язок зі своїм життєвим контекстом (світом). Основні екзистенційні модуси, або прояви людського існування – турбота, страх і мужність – переживаються особливо гостро в умовах кризового буття, в так званій межовій ситуації. У цей момент особистість стикається з необхідністю зробити свій моральний вибір і прагнє складне випробування, пов'язане із боротьбою, стражданням і смертю. Реакція індивіда на неминучість кінцевості – це страх і туга, що призводить до неспокою й тривоги. Втім, людство вже давно виразно усвідомило, що живе в епоху тривоги. Остання завжди відображає внутрішні суперечності між буттям та небуттям,

пов'язані з наявними можливостями індивіда в процесі реалізації себе як сутності. З цієї причини ми ризикуємо втратити зв'язок із якоюсь частиною своєї особистості та відчуті власне буття як проблему.

Психологічна допомога у руслі екзистенційного напрямку спрямована не так на зміну особистості, як на більш глибоке й широкое розуміння її життя. Зазначимо, що термін «буття» вжито не в значенні статичного слова, а – дієслівної форми, дієприкметника від дієслова «бути». Для людини це означає заглиблення у свої екзистенційні переживання, пошук відповідей на фундаментальні питання буття, схвалення життєвих виборів, втілення своїх рішень, прийняття відповідальності тощо.

Мета дослідження: на основі переосмислення раціоналістичної концепції ставлення особистості до навколишньої дійсності й до самої себе, уявлень про сенс, мету й призначення людської діяльності та пізнання, поглибити розуміння людського життя при взаємодії з універсальними екзистенційними чинниками (відчуття буття, свобода та відповідальність, кінцевість життя (або смерть), тривога, провина, час, смисл і безглуздість).

Виклад основного матеріалу. У сучасному світі відчуття безглуздісті буття значною мірою зумовлене впливом ситуації крайнього дискомфорту від негативної дії інформаційних технологій на особистість і поступового зникнення Я в навколишньому світі. Попри це, люди не відмовляються від боротьби за збереження своєї цілісності та за самоутвердження Я. Таким чином вони виявляють мужність бути собою в усіх життєвих обставинах, визнають самоцінність Я й усвідомлюють сенс власного буття.

П. Тілліх у своїй книзі «Мужність бути» [7] наголошував на тому, що саме це («мужність бути») стоїть за бажанням врятувати життя від руйнівної сили самооб'єктивації, позаяк остання є моментом опосередкування. Як зазначав К. Ясперс, у процесі самопізнання Я об'єктивується, але жодна самооб'єктивація не є Я. Це означає, що Я можна пізнати в інший спосіб, воно може бути об'єктом пізнання. Так, К. Ясперс та Г. Марсель, виступаючи проти самооб'єктивації, обстоювали традиційне розуміння самопізнання як рефлексії. За Е. Гуссерлем, у контексті феноменологічної рефлексії зв'язок між свідомістю як потоком переживань і усталеним об'єктом (результатом пізнання) осмислюється завдяки інтенціональності свідомості. Відтак людина пізнає світ через зовнішні дії, що постійно знаходяться під впливом інших спрямованих дій, які називаються специфічним чуттєвим або тілесним досвідом. Соматична частина у такий спосіб виявляє себе як об'єктивна система, що включає сприйняття. Для того, щоб бути чесним стосовно дійсності, треба навчитися розпізнавати цю систему. Таким чином кожне переживання має винятково важливе значення для суб'єкта й відіграє інтерсуб'єктивну роль.

Dasein як світ індивіда являє собою сукупність його первинних можливостей, «проект» життя людини, онтологічною реалізацією якого є свобода. Таким чином історична ситуація, яка втілюється шляхом людського вибору й дії, набуває свідомого характеру. Відповідно, наше завдання – навчитися аналізувати наявне буття людини (Dasein) та її досвід переживання себе-у-світі.

Йдеться про існування особистості в теперішньому часі (тут і тепер), що відображено у способі взаємодії людини та світу як буття-у-світі, (або її «закінченість»).

М. Гайдеггер [8] визначав індивіда як Dasein (дазайн), що має подвійну природу (da – там, тут і sein – буття, існування), тому дослівний переклад виглядає як «тут-буття». Вводячи цей термін, мислитель намагався підкреслити, що людину можна розглядати як історичну істоту, яка перебуває тут і зараз, у цьому зупиненому моменті часу. Відповідно, своє основне завдання М. Гайдеггер, а слідом за ним й інші екзистенціалісти, вбачали в аналізі наявного буття людини тут і зараз, тобто буття-у-світі як найближча часова щоденність. М. Гайдеггер переконаний, що не може людське Я бути відокремленим від світу, бо онтологічно ці терміни означають один модус буття-у-світі. Dasein з'являється як dasein лише тоді, коли воно вже створило свій світ, воно вже-у-світі. Це дало можливість М. Гайдеггеру використовувати термін «Dasein» замість «Я».

М. Гайдеггер запропонував екзистенційну формулу, яка відображає те, що він розумів під онтологічною апіорною структурою людини, яку він назвав «турбота». Дж. Бінсвангер теж обстоював такий підхід, для нього факт: людина – це суще, стурбоване буттям; постулат: dasein – це є буттям-у-світі; а обидва разом – dasein як: «вже-існуюче-у-світі-раніше-самого-себе, як буття-стурбоване-сущими-зустрінутими-у-світі» [1]. Таким чином, dasein (людське буття) здатне не лише цікавитися буттям, але й дбати про себе як про своє буття, про смисл свого буття. Людина – це «тут» (da), але вона також конститує, що є тут. У цьому виявляється її подвійна природа. Его – це два-в-одному: емпіричне Его (об'єктивне – щось таке, що знаходиться «тут»), об'єкт у світі) і трансцендентне Его (конституційоване), яке конститує, тобто відповідальне за себе і за світ. Із цього погляду відповідальність нерозривно пов'язана зі свободою.

Філософи-екзистенціалісти збагатили психологію не лише новими поняттями й категоріями, але залишили твори, які містять багато плідних думок і глибоких роздумів про буття людини і його сенс. Останній ми здатні осягнути за допомогою феноменологічного методу, ідентифікувавши вихідний досвід, в якому виявляється феномен «тут-буття». Для психологів надзвичайно важливо, що екзистенціалісти змогли поєднати психологію з філософськими основами, чого поки що не вдалося зробити представникам інших наукових течій. Зокрема, помилковим виявився логічний позитивізм, особливо для психологів, які працювали над проблемою особистості. Тут ми суголосні з С. Братченком [2], який обстоює екзистенційне бачення, яке сприяє усвідомленню, що саме заважає повноцінному існуванню людини, і що сприяє екзистенційним змінам в її житті, без яких будь-які перебудови в онтичному світі будуть мати лише косметичний ефект. Таким чином психологічна допомога у руслі екзистенційного підходу спрямована не так на зміну особистості, як на більш глибоке й широкое розуміння її життя.

На практиці консультанти доволі часто стикаються із ситуацією, коли людина переконана в тому, що бажані зовнішні зміни у її житті обов'язково мають призвести до позитивних внутрішніх змін, зокрема, появи відчуття спокою

і задоволення. Насправді Я не може існувати окремо від світу і навпаки, тому будь-які зміни зовні обов'язково впливатимуть на Я. Цей процес залежатиме від того, наскільки людина усвідомлює своє життя загалом, як оцінює ті зміни, які очікують на неї, але найосновніше, чи готова нести відповідальність за все це. Іншими словами, вона стоятиме перед вибором себе-у-світі на тлі нової для неї екзистенційної ситуації. Ілюстрацією до сказаного може бути наступна розповідь клієнта: «... У свої сорок років я наважився повністю змінити своє життя – родину, місце проживання, роботу. Отримавши те, чого довго прагнув, я виявив, що не вмю бути щасливим. Як з'ясувалося, я звик до того, що треба чимось поступатися, треба з чимось миритися, виконувати якісь обов'язки, дотримуватися якихось традицій і загальноприйнятих правил. Аж раптом, у якийсь момент зрозумів, що правил не існує, можна брати від життя все, що хочеш. Проте виявилось, що отримавши все, чого хотів, я не вмю бути щасливим, радіти з того, що мені дарує доля...»

З цього приводу сербський режисер і музикант Е. Кустуріца в одному з інтерв'ю поділився особистим досвідом. За його словами, все життя він робить лише те, що хоче робити, і що для нього бути щасливим – означає бути вільним. Митець зауважував, що свобода – це завжди важко, а рабство – завжди легко, але остерігатися треба саме цієї легкості. У цьому контексті пригадується вислів Ж.П. Сартра, що людина приречена на свободу. Ми солідарні з такими поглядами мислителя й вважаємо, що всім нам треба потроху вчитися взаємодіяти зі свободою, усвідомлюючи її межі та свою відповідальність. Утім, люди доволі часто уникають останньої у тих чи інших життєвих обставинах, знаходячи для цього відповідні логічні пояснення.

Компульсивність – один із найбільш розповсюджених механізмів захисту від усвідомлення відповідальності, що передбачає створення психічного світу, в якому немає переживання свободи, а є лише існування під владою якоїсь непереборної, чужої для Его (не Я) сили. Більшість людей розуміють про що йдеться, оскільки з власного досвіду знають, що за блага цивілізованого світу треба платити не лише грошима, але й особистим нематеріальним ресурсом.

Відомий іспанський драматург А. Касона у п'єсі «Човен без рибалки» [4], змальовує дегуманізований світ, повний анонімних злочинів, у якому кожен шукає користі лише для себе, тому готовий переступити через усі моральні норми заради матеріальної вигоди. У п'єсі головний герой знаходиться на межі повного фінансового краху. Тут з'являється Диявол і пропонує йому порятунок, якщо той погодиться підписати угоду, згідно з якою повинен вбити – не фізично, але волею – одну невідому людину. Автор тим самим показує, що, навіть, не вбивши своїми руками, людина не уникне відповідальності за скоєне, бо вбила згодою своєї волі. Разом із тим у п'єсі показано природне, автентичне життя, в якому індивід може зустрітися із собою, зрозуміти себе й бути щасливим.

Зі сказаного випливає, що одним із важливих аспектів екзистенційного підходу до консультування є вивчення людського життя за допомогою аналізу його взаємодії з екзистенційними чинниками: відчуття буття, свобода та відповідальність, кінцевість життя (або смерть), тривога, провинна, час, смисл і без-

глуздість. У цьому зв'язку слухним видається застереження Дж. Бюдженталя, що зовнішні впливи на людину зумовлюють втрату відчуття буття. Це відчуття він вважав набагато важливішим за інші види чутливості (зір, слух, нюх, дотик і смак), й називав внутрішнім оком, що дозволяє нам постійно усвідомлювати, наскільки наш зовнішній досвід відповідає внутрішній природі.

У контексті наведених міркувань розглянемо чотири первинних екзистенційних положення (переконання), з якими людина приходить у цей світ, і від яких залежить її досвід [3]. Кожен індивід стикається з ними в певні періоди свого життя, що пов'язані з болісним переживанням якоїсь життєво важливої події, яка в той момент сприймається як домінуюча й емоційно забарвлена тема. Це свідчить про взаємозв'язок особистості з її життєвим контекстом (світлом). Терапевтична робота має організовуватися навколо цієї екзистенційної теми, позаяк в іншому разі будь-які спроби допомогти індивіду зрозуміти своє життя, способи його побудови, приховані в ньому парадокси та дилеми, не принесуть позитивних змін.

Перше положення – опір життю (передають фрази на кшталт: «Я не хочу тут бути» або «Я не хочу більше робити це»). Таким чином людина висловлює своє небажання знаходитися у світі, показує своє вороже ставлення до інших, яке проектується на різні життєві ситуації. Відтак у неї погіршуються соціальні контакти, особливо взаємини на роботі та у сім'ї. Варіанти цього екзистенційного положення – загроза знищення, відчай, тривога, туга, боротьба з труднощами, вимушена ізоляція через страх відмови, недовіра, відчуття «закинутості» тощо. Основне екзистенційне питання: «Чому я тут?»

Друге положення пов'язано з проявом влади над собою. У свідомості людини відбувається поляризація сприйняття особистісної свободи: «Я – під опікою сил поза моїм контролем» чи «Я відповідаю за мій досвід у житті». Як бачимо, індивід самовизначається в межах особистісної свободи, що впливає на його життєвий вибір. Прикладом вияву несвободи, передумовою якої є обмежений або неіснуючий вибір, можуть бути такі висловлювання: «Вони це зроблять за мене» та «На все воля Божа». Ці фрази свідчать про те, що особа нездатна керувати своїм життям, і вважає, що знаходиться під опікою вищих сил, які контролюють її діяльність. Внаслідок цього у людини виникають автономні комплекси, вона не може адекватно оцінити свої можливості у виборі життєвих рішень. Варіанти цієї екзистенційної позиції – проблеми з самовладанням, несаможиттєвість, звинувачення інших в несправедливості, соціальна тривога, самоприниження, самозвинувачення, помста, відчуття жалю до себе тощо. Конфронтаційна поведінка зумовлена появою ірраціонального переконання: «Життя – несправедливе».

Третє екзистенційне положення вказує на ідентичність особистості, розвиток якої залежить від багатьох чинників, але насамперед – від джерела надходження інформації: нав'язується кимось ззовні чи оцінюється за внутрішнім переконанням («Ви говорите мені, хто я» чи «Я знаю, хто я»). Останнє вважається раціональним, тому набуває суттєвого значення для особистості. Як зазначив Е.Фромм, переживання відчуття власної ідентичності є дуже важливою

екзистенційною потребою, яку людина має обов'язково задовільнити. Залежно від зрілості індивіда ідентичність може бути істинна або хибна (недостовірна). Варіанти цієї екзистенційної позиції – побоювання відмови, дифузна ідентичність, соціальне виключення («я не належу»), заборона («мене не буде»).

Четверте екзистенційне положення стосується самоповаги. Головна екзистенційна дилема – «Я приймаю себе» чи «Я – негідний тут бути». Таким чином особистість виборює своє право на існування. Найбільш поширені запитання: «Я гідний проявляти свої справжні почуття? Отримувати задоволення від повноти життя? Мати близькі стосунки з Богом? Врешті-решт, я гідний існувати?» Згідно з цим екзистенційним положенням, потреба в самоповазі пов'язана з бажанням мати позитивну думку про самого себе і користуватися увагою, повагою й визнанням з боку інших людей. Водночас задоволення цієї потреби не рятує індивіда від відчуття екзистенційного вакууму та ізоляції.

Позаяк ми потребуємо стосунків з іншими, так само, як і зв'язку з духовними несвідомим (за В. Франклом), то хочемо переконатися, що наше життя важливе, має мету й сенс. Проте індивід може відчувати це як тягар або як благо. Варіанти цієї екзистенційної позиції – перфекціонізм (основне побоювання людини – «я ніколи не буду достатньо хорошою»), нерозуміння неподільності життєвого часу (індивід розглядає своє життя в минулому і / або в майбутньому, а не в теперішньому часі), невизначеність у виборі життєвих цілей, побоювання близькості, духовна боротьба, бажання бути з Богом тощо.

Як бачимо, *Dasein* може реалізуватися, втрачаючи себе або вибираючи себе. Відтак, виникають два протилежні модули його існування: власне – не-власне, автентичне – неавтентичне, невідчужене – відчужене, істинне – неістинне [8]. Наш вибір на користь одного з них залежить від зануреності в глибини власного Я, що відображено у способі взаємодії людини й світу як буття-у-світі. Припускаємо, що розглянуті вище первинні екзистенційні положення, тематично виражені в моменті, який фактично є проявом пожиттєвого спадку. Усвідомлення цього допоможе людині розкрити свій внутрішній потенціал, що сприятиме утворенню нових форм сприйняття світу й себе у ньому.

Висновки. Існує взаємозв'язок індивіда зі своїм життєвим контекстом (світом). Тлумачення людини як буття-у-світі ґрунтується на вивченні тих змін, які відбулися у житті людей, з'ясуванні їх глибинних причин і виробленні до них певного ставлення. Дослідження людського життя за допомогою аналізу його взаємодії з універсальними екзистенційними чинниками (відчуття буття, свобода та відповідальність, кінцевість життя (або смерть), тривога, провинна, час, смисл і безглуздість) надає особистості можливість зрозуміти своє життя, способи його побудови, приховані в ньому парадокси та дилеми, а також знаходити шляхи створення осмисленого майбутнього. Водночас зовнішні впливи на людину призводять до втрати відчуття буття (*Dasein*). Останнє визначається як внутрішнє усвідомлення людиною свого унікального буття, що допомагає їй використовувати свій потенціал, установлюючи відповідність між зовнішнім досвідом і внутрішньою природою. Ця здатність індивіда є набагато важливішою за інші види чутливості (зір, слух, нюх, дотик і смак).

З'ясовано, що екзистенційне мислення зародилося давно, його можна виявити у багатьох релігійних і філософських системах. Психологія як наука не може безпосередньо досліджувати буття чи екзистенцію, однак для науковця виявляється можливим вивчати психічні процеси в рамках екзистенційної тематики. Такі наміри, мабуть, матимуть ще більший успіх, якщо їх намагатися здійснювати не ізольовано, а через зв'язок з літературною й мистецькою діяльністю.

1. Бинсвангер Л. Бытие-в-мире. Москва ; Санкт-Петербург, 1999. 300 с.
2. Братченко С. Экзистенциально-гуманистический подход в психологии и терапии. *Психологическая газета*. 1997. № 1. С. 7.
3. Бьюдженталь Д. Наука быть живым: Диалоги между терапевтом и пациентами в гуманистической терапии. Москва, 1998. 336 с.
4. Касона А. Човен без рибалки [Текст] : комедія на 3 дії. Буенос-Айрес, 2000. 83 с.
5. Мэй Р. Искусство психологического консультирования. Москва, 2001. 256 с.
6. Ставцев С. Н. Введение в философию Хайдеггера. Санкт-Петербург, 2000. 192 с.
7. Тиллих П. Избранное: Теология культуры. Главы I–VI. Мужество быть. Москва, 1995. С. 7–81.
8. Хайдеггер М. Бытие и время. Харьков, 2003. 503 с.
9. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. Москва, 1999. 576 с.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Боярчук Юлія – магістрант спеціальності «Психологія» філософського факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Вітюк Надія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Вітюк Святослав – магістр психології, м. Івано-Франківськ.

Гасюк Мирослава – кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри загальної та клінічної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Гирич Зоя – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри документознавства й української мови Національного аерокосмічного університету ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут».

Гринчук Олександра – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Демчина Ольга – аспірант кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Дубчак Галина – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології, Інститут соціальних технологій, Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна», м. Київ.

Козутяк Надія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Коропецька Олеся – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Куравська Надія – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Литвин-Кіндратюк Світлана – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Лютак Оксана – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Міщиха Лариса – доктор психологічних наук, професор кафедри загальної та клінічної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Назарійчук Надія – магістрант спеціальності «Психологія» філософського факультету ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Паркулаб Оксана – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Федоришин Галина – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Чуйко Оксана – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології та психології розвитку ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Шурик Ірина – здобувач кафедри загальної та клінічної психології ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», м. Івано-Франківськ.

Яцина Олена – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології ДВНЗ «Ужгородський національний університет», м. Ужгород.

Наукове видання

**Збірник наукових праць:
психологія**

Випуск 23

Головний редактор *Василь ГОЛОВЧАК*
Літературний редактор *Леся СЛОБОДЯН*
Комп'ютерна правка і верстка *Віра ЯРЕМКО*

Підп. до друку 25.05.2019 р. Формат 60x84/16. Папір офсет.
Гарнітура «Times New Roman». Ум. друк. арк. 17,9.
Наклад 100 пр. Зам. №155.

Видавець
Видавництво Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника
76018, м. Івано-Франківськ, вул. С. Бандери, 1,
тел. 75-13-08, e-mail: vdvcit@pu.if.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 2718 від 12.12.2006

Виготовлювач
підприємств Голіней О. М.
76000, Україна, м. Івано-Франківськ, вул. Галицька, 128,
тел.: (0342) 580 432, +38 066 481 66 01, +38 050 540 30 64,
e-mail: gsm1502@ukr.net

