

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ISSN 2312-8437

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Серія «Психологія»

ВИПУСК ТРИДЦЯТЬ ДЕВ'ЯТИЙ

ДРОГОБИЧ
ВИДАВНИЧИЙ ВІДДІЛ
ДДПУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА
2016

УДК 009+1+4+15+93

Д 75

Рекомендовано до друку вченою радою Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (протокол № 5 від 19.04.2016 р.)

Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «Проблеми гуманітарних наук. Психологія» є фаховим виданням.

Для викладачів, науковців, студентів.

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації КВ № 21250-11050Р від 27.02.2015 року Державного комітету інформаційної політики, телебачення та радіомовлення України.

Відповідальність за достовірність наведених у публікаціях фактів, дат, найменувань, прізвищ, імен, цифрових даних несуть автори статей. Наукові статті друкуються за авторськими варіантами. Думка редакційної колегії може не збігатися з думкою авторів.

Проблеми гуманітарних наук: Збірник наукових праць Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка Проблеми гуманітарних наук серія «Психологія» \\/ ред. кол. Надія Скотна (головний редактор), І. Галян (редактор розділу) та ін. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2016. Випуск тридцять дев'ятий. 134 с.

© Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка, 2016
© Борисенко З., Галян О., Хавула Р. та ін, 2016
© Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2016

Надія Скотна, ректор Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, доктор філософських наук, професор, *головний редактор*; **Олена Галян**, кандидат психологічних наук, доцент, ДДПУ ім. Івана Франка; **Кузікова Світлана Борисівна**, доктор психологічних наук, професор, Сумський державний педагогічний університет ім. А.С. Макаренка; **Ігор Галян**, *редактор розділу* «Психологія», кандидат психологічних наук, доцент, ДДПУ ім. Івана Франка; **Віктор Москалець**, доктор психологічних наук, професор, Прикарпатський Національний університет ім. Василя Стефаника; **Мирослав Савчин**, доктор психологічних наук, професор, ДДПУ ім. Івана Франка; **Віталій Татенко**, доктор психологічних наук, професор, Інститут соціальної та політичної психології НАПН України; **Михайло Томчук**, доктор психологічних наук, професор, Вінницький обласний інститут післядипломної освіти педагогічних працівників.

УДК 159.9-054.73: 314.7(477)

Б 82

*Зоряна БОРИСЕНКО,
Любов ГАВРИЩАК*

СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ СУЧАСНОГО МІГРАЦІЙНОГО ПРОЦЕСУ В УКРАЇНІ

Стаття присвячена проблемі міграції загалом та особливостям її прояву в реаліях сучасної України. Проаналізовані ознаки та чинники міграційних процесів, а також підходи та концепції їх трактування. Розглянуто питання адаптаційного компонента міграції як її невід'ємної частини.

Ключові слова: міграція, міграційні процеси, підходи трактування міграції, біженці (переселенці), соціальна та психологічна адаптація біженців, чинники у спішності адаптації переселенців.

Постановка проблеми. Міграційні процеси в Україні завжди були об'єктом глибокого наукового аналізу, однак проблема вимушеної міграції в результаті військових дій на Сході України є абсолютно новою і малодослідженою. Подібні проблеми вже мали місце в інших країнах пострадянського простору, але в Україні вони мають власну специфіку. Саме тому дослідження внутрішніх міграційних процесів в умовах українського сьогодення є важливим не лише в теоретичному ракурсі – воно визначальний чинник вироблення державної міграційної політики та формування громадської думки і суспільних настроїв.

На сучасному етапі міграція є не тільки соціально-економічним, а й соціально-психологічним, етнографічним, нормативно-правовим та політичним явищем, яке не можна назвати однозначним ні за своєю суттю, ні за змістом. Формуються якісно нові міграційні потоки, поява яких зумовлена політичною та економічною ситуацією, яка склалася у світі.

© Борисенко Зоряна, Гаврищак Любов, 2016

Міграція як один із важливих демографічних процесів відбувається одночасно в часі й просторі і є надзвичайно широким поняттям. Саме тому на сьогодні сучасна наукова думка не має уніфікованої концепції з цього приводу. Це можна пояснити тим фактом, що міграція впливає одночасно на різні сторони суспільного життя, такі як демографія, економіка, соціологія, політика і юриспруденція [11].

Філософський словник соціальних термінів класифікує міграцію як процес переміщення людей як невід'ємних частин або окремих представників етносів, що пов'язане зі зміною постійного місця проживання або з поверненням до нього [12].

Отже, головними ознаками міграції як різновиду людських переміщень слід вважати: а) процес переміщення людей, їх переселення, пересування у часі і просторі; б) перетин особами як адміністративних меж власної держави (під час здійснення внутрішньої міграції), так і державних кордонів країн (зовнішня міграція); в) перманентна або тимчасова зміна місця проживання; г) поліпшення соціально-економічного стану окремого індивіда або групи осіб як основоположна мета міграції [4].

Загалом, за винятком невеликих нюансів, усі відомі сучасній науковій думці визначення міграції можна умовно розділити на три основні підходи.

По-перше, міграцію слід тлумачити як просторовий рух осіб, незалежно від його характеру та кінцевих цілей. Це можуть бути як тимчасові та короткотермінові поїздки індивіда в іноземну державу з метою виконання сезонної роботи, здійснення відрядження, проведення відпустки тощо, так і довготривале перебування за кордоном у зв'язку з роботою або навчанням. Окремою категорією є переїзд особи до іншої держави на постійне місце проживання.

По-друге, міграцією є переїзд особи з однієї держави до іншої з метою зміни місця проживання на певний термін або назавжди.

По-третє, міграцією є процес просторового руху особи, який у кінцевому результаті завжди призводить до територіального перерозподілу населення як у країні походження, так і у країні-реципієнті.

Отже, на сучасному етапі, на відміну від того, як це було раніше, кожен автор, вживаючи термін «міграція», вкладає у нього подекуди зовсім різні тлумачення, користуючись як орієнтиром багатьма наявними категоріями, що пов'язані з територіальним рухом індивідів та його основними стадіями. Ця ситуація насамперед зумовлена невпинною глобалізацією, що притаманна сучасному світові й істотно впливає на більшість явищ та процесів сьогодення. А по-друге, науковий термін «міграція» вже давно набув універсального характеру, що істотно відрізняються від того, коли існувало лише два загальновідомі підходи до визначення цього процесу – як переселення осіб на нове місце проживання (так зване «вузьке» тлумачення) та таке, що охоплює всі територіальні переміщення міжпоселенського характеру («широке») [11].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній науковій літературі чимало робіт, у яких досліджуються процеси адаптації особистості в ситуації вимушеної міграції (Д. Азраель, Г. Вітковська, В. Гриценко, Ж. Зайончковський, Н. Космарска, Н. Лебедева [7], В. Мукомель, В. Степанов, В. Павленко, С. Паранін, В. Переведенцев, Л. Рибаківський, В. Хотинець, Г. Філіпов, Є. Шлягіна та ін.).

Психологію переживання і поведінки людей в ситуації вимушеної міграції досліджували такі автори, як Г. Солдатова, Л. Шайгерова, В. Каліменко, О. Кравцова. Вони дійшли висновку, що об'єктивна ситуація вимушеної міграції вимагає від індивіда зусиль на межі його адаптивних можливостей або навіть перевершують наявні у нього резерви.

Вивчення психології вимушених мігрантів відображено в роботах Г. Вітковської, С. Параніна (проблеми працевлаштування мігрантів, їх майнового стану, забезпечення житлом, взаємовідносинам мігрантів і населення територій, які їх приймають), Н. Лебедевої (соціально-психологічні аспекти адаптації мігрантів), Е. Філіпової (відображення оцінок дійсності двома сторонами, що взаємодіють – вимушеними мігрантами і новим соціальним середовищем) та інші.

Ученими (Р. Лазарус, Н. Лебедева [7], Н. Михайлова, Г. Павловець, Г. Сельс, Ч. Спілбергер, Н. Хрустальова та ін.) було до-

ведено, що процес вимушеної міграції характеризується високою стресогенністю.

Проблемою адаптації дітей, підлітків із сімей мігрантів займалися такі вчені, як С. Бондирева, Н. Лебедева [7], К. Захарченко, Г. Солдатова, Т. Стефаненко [10], Л. Шайгерова, О. Шарова, Н. Ковальова, Г. Есінгер, Г. Хайнрікс, Х. Тамм, Д. Пачолі.

Отже, окреслена проблема є достатньо розробленою вченими різних країн, але, повторимося, в Україні внутрішня міграція має свою специфіку у зв'язку з колишньою та теперішньою політичною ситуацією.

Метою статті є теоретико-методологічний аналіз змісту й особливостей міграційного процесу в ситуації захоплення АР Криму та військових дій на Сході України.

Важливою і новою проблемою для сучасної України виступає проблема внутрішніх переселенців, або біженців. Біженці (утікачі) або переселенці – люди, які внаслідок обґрунтованих побоювань стали жертвою переслідувань за ознаками раси, віросповідання, національності, громадянства (підданства), належності до певної соціальної групи або політичних переконань, перебувають за межами своєї країни або території, на якій проживали, та не можуть або не бажають користуватися захистом цієї країни внаслідок таких побоювань.

Нагадаємо, що загалом учені вирізняють три види міграцій: переселенці – залишають батьківщину назавжди; візитери (дипломати, шпигуни, бізнесмени і студенти) – люди, які тривалий час живуть у чужій країні або на іншій території і ті, хто приїжджають у незнайоме місце на нетривалий термін. В умовах сучасної України внутрішніх переселенців зі Сходу ми можемо віднести до будь-якої з вищезгаданих категорій залежно від їх мети покидання домівки.

Наукові розробки сучасних проблем міграції відрізняються багатогранністю і широким спектром досліджуваних об'єктів. Так, взаємні установки і стратегії міжкультурної взаємодії мігрантів та населення, що їх приймає, соціально-психологічні установки молоді щодо мігрантів досліджено в працях Н. Лебедевої [7].

Етнопсихологічні та соціально-психологічні питання біженців і вимушених переселенців, досвід практичної роботи з на-

дання психологічної підтримки цій категорії осіб проаналізовано у студіях Ш. Гімбатова [3].

Досліджуючи проблеми зростання чисельності внутрішніх переселенців зі східних регіонів України та АР Крим у різних аспектах у контексті зарубіжного досвіду, І. Войналович, М. Кримова, Л. Щетиніна зазначають, що соціальні наслідки перебування окремих територій в окупації та проведення антитерористичної операції наразі значно впливають на соціально-економічний розвиток держави. Вони ж зумовлюють велику кількість вимушених переселенців і актуалізують питання захисту їх прав, створення належних умов їх життєдіяльності в регіонах розселення. Загострення проблем тимчасових переселенців і дослідження зарубіжного досвіду в їх розв'язанні свідчать про необхідність негайних дій держави щодо формування законодавчої бази з низки питань, а саме: надання таким особам статусу вимушеного переселенця, отримання житла, забезпечення прав зайнятості, соціального забезпечення (освіта, охорона здоров'я тощо), створення умов повернення до попередніх місць проживання тощо [1].

В. Воронкова, виходячи з філософського аналізу політичних подій в Україні, приходять до висновку, що загальний рівень динаміки соціальної напруги в країні сьогодні досяг крайніх меж і залишається на рівні високих показників. На її думку, в поняттях «ризик» і «кризи» кристалізуються проблеми сучасного соціуму, в яких зосереджуються усі суперечності цивілізації в одне ціле. Водночас у сучасній епісі глобалізації постійним явищем кризового соціуму є екзистенціальні ризики внаслідок процесів, які призвели технічні засоби забезпечення життєдіяльності до аварійного стану, оскільки сучасні міста є стресогенними, кордони – конфліктними, управління – кризовим; у містах і регіонах, де йде війна, немає хліба, води і необхідних матеріальних продуктів [2].

У психологічному плані міграція для окремої особистості складна тим, що супроводжується важкими психологічними переживаннями, насамперед пов'язаними з пристосуванням мігранта до абсолютно нових умов і обставин життя, до подій, про які раніше він не мав ні найменшого уявлення. Усе це, своєю чергою, може супроводжуватися і міжособистісними конфліктами,

пов'язаними з негативним ставленням до мігрантів корінного населення того регіону, у який він перемістився.

Соціально-психологічний підхід при вивченні проблем міграції акцентує увагу на проблемах соціально-психологічної адаптації та соціалізації сім'ї мігрантів та їхніх дітей, їх супроводу і підтримки.

Отже, міграція як процес обов'язково містить адаптаційний компонент, який є, на нашу думку, її важливим показником, оскільки в процесі міграції людина опиняється в абсолютно нових, незнайомих умовах, на неї починають впливати нові стимули і чинники, які детермінують її активність, спричиняють зміни у взаємодії з навколишніми, що сприяє появі нових потреб, і вимагає пристосування, змін у власній поведінці людини.

Загалом адаптація до нових умов життя є стресом, що викликає певний дискомфорт і вимагає мобілізації всіх ресурсів особистості. У ситуації міграції адаптація ускладнюється значною кількістю факторів, що впливають на цей процес. Йдеться про кліматичні умови, культурні, соціальні, мовні, етнічні та релігійні відмінності, потребу організовувати нові міжособистісні контакти, неминучі матеріальні і побутові проблеми тощо. Окреслене має свої особливості у процесі адаптації, в ситуації міграції їхній вплив є комплексним, що створює стресогенну ситуацію.

У разі переміщення з одного соціокультурного середовища до іншого виникає потреба адаптуватися до нових умов життя, причому успішність такої адаптації залежить від багатьох чинників. Зокрема, ступінь шоку і тривалості адаптації визначаються багатьма чинниками, які поділяються на індивідуальні й групові.

До чинників першого типу відносять індивідуальні характеристики та обставини життєвого досвіду людини. Зокрема, йдеться про демографічні та особистісні характеристики і передусім вік. Так, малі діти адаптуються швидко й успішно. Для школярів цей процес виявляється болісним, оскільки вони повинні адаптуватися до соціально-психологічного клімату класу. Дуже важким випробуванням виявляються зміни соціального і культурного оточення для літніх людей. Крім того, результати деяких досліджень свідчать, що жінки адаптуються важче, ніж чоловіки. Серед жінок краще адаптуються ті, що: мають високу само-

оцінку; є професіоналами; екстравертами; у системі їхніх цінностей переважають загальнолюдські цінності; при врегулюванні конфліктів вибирають стратегію співробітництва.

Серед обставини життєвого досвіду індивіда важливе значення має готовність людей до змін. Людина, готова до змін, опинившись у мультикультурному суспільстві, буде частіше контактувати з місцевими жителями, і, отже, буде меншою мірою піддаватися культурному шоку. Саме тому одним із найважливіших чинників, які сприяють процесу адаптації, є вміння встановлювати дружні стосунки із місцевими жителями.

Серед групових чинників адаптації виділяють характеристики культур, що взаємодіють: 1) ступінь подібності чи різниці між культурами; 2) об'єктивна культурна дистанція; 3) наявність або відсутність конфліктів – війн, геноциду тощо – історія співвідношення між двома народами; 4) ступінь ознайомлення з особливостями культури країни чи території перебування і компетентності у «чужій» мові (людина, з якою ми можемо вільно спілкуватися, сприймається як більш схожа на нас); 5) рівність чи нерівність статусів та наявність або відсутність наших спільних цілей при міжкультурних контактах.

Природно, що адаптація буде менш успішною, якщо культури сприймаються як малоподібні. Але складності при адаптації можуть виникати і у протилежному разі: людина може розгубитися, якщо нове оточення і культура здається їй дуже схожою на свою, але її поведінка буде сприйматися як дивна для місцевих жителів. Це залежить від особливостей країни чи території перебування, передусім способу, яким «господарі» впливають на приїжджих: прагнуть їх асимілювати або стають толерантними до культурного розмаїття.

Не менш важливою умовою соціально-психологічної адаптації мігрантів є те, що міграція ставить людину перед необхідністю реадаптації (зміна звичних форм взаємодії з навколишнім середовищем, пошук нових). Крім того, виникає потреба не тільки формування нових цінностей, смислів, переконань, форм поведінки, які стануть основою життєздійснення в умовах нового середовища, але й відмови від колишніх, а це буває деколи набагато важче. Тому процес адаптації мігрантів може займати

значну кількість часу і вимірюватися не стільки часовими інтервалами життя однієї людини, скільки поколіннями.

Саме тому Т.Г. Стефаненко визначає соціальну адаптацію як результат взаємодії особистості і соціального середовища, який приводить до оптимального співвідношення цілей і цінностей особистості та групи [10].

В.В. Константинов уважає, що «...при адаптації вимушених мігрантів до нових умов життя з усією очевидністю проглядається взаємодія двох сторін: адаптація особистості вимушеного мігранта до нових умов життя і адаптація соціального середовища (корінних місцевих жителів) до особистості вимушеного мігранта» [6, 27 – 28]. Розглядаючи адаптацію вимушених мігрантів до нових умов життя, він розуміє під цим процесом «перебудову психологічних якостей особистості, поведінки і діяльності суб'єкта адаптації у відповідь на вимоги нового соціального середовища і зміни самого соціального середовища в ході задоволення адаптивної потреби вимушеного мігранта в цілях їх повноцінної взаємної діяльності та розвитку» [6, 28].

Натомість Н.П. Нейхц під соціально-психологічною адаптацією мігрантів розуміє складний і багаторівневий процес взаємодії особистості або групи, що є учасником міграційного руху, з навколишнім середовищем (природою і соціумом), спрямований на пошук прийнятних механізмів поведінки (способів адаптування) відповідно до умов проживання, що змінилися, і пов'язаний з проявом особистісного або групового потенціалу мігрантів. На думку Н.П. Нейхц, при прибутті на нове місце мігрант потрапляє у незнайоме середовище і процес соціально-психологічної адаптації відбувається за такими напрямками: до іншого природно-кліматичного середовища; нового соціокультурного середовища; іноетнічного середовища; іноконфесійного середовища. Основні адаптаційні проблеми, з якими стикаються мігранти, Н.П. Нейхц розглядає у контексті відмінностей в культурах мігрантів і населення, що приймає; переживання ними депривації та ізоляції; взаємин з місцевим населенням; прояву кризи ідентичності [8].

О.О. Клигіна розуміє психологічну адаптацію мігрантів до нового соціального середовища як «складний багатовимірний процес взаємодії представників різних культур, в результаті якого відбувається формування нової позитивної (спільної з корінними

жителами) соціальної ідентичності, адекватної соціальним умовам; процес розвитку особистісного потенціалу мігрантів у міру їх активного включення в різні види діяльності (і перш за все в професійну діяльність, систему міжособистісних відносин, соціальне і соціально-політичне життя країни перебування, знаходження умов для реалізації потреб в самоповазі і самореалізації особистості)» [5, 48].

Як свідчать факти сучасного життя, в міграційному потоці, який прямує зі східних областей України та Криму, фактично, основну частку становлять представники української національності. Проте через тривалу двояку політику попередніх урядів люди тривалий час, а деколи і від народження, не відчують себе українцями. Саме тому при переселенні в інші регіони країни виникає ситуація невідповідності між очікуваннями і реальними проявами етнічних, культурних, іноді релігійних рис у поведінці, що, зі свого боку, може проявлятися в небажаних соціальних діях, особливо у місцях масового вселення мігрантів. Тому, попри належність до загального етносу – українського, продовжує існувати певна соціокультурна дистанція, під якою розуміємо суб'єктивний феномен віддалення людей через істинні чи надумані розбіжності у способі життя, установках, поглядах і оцінках.

Як уважає Л. Орбан-Лембрик, ситуація міграції особливо важка для дітей і підлітків переселенців, які в нормальному випадку повинні інтегруватися в суспільство через посередництво системи освіти [9]. Однак ця система не запрограмована для них і зустрічає їх з недовірою. Вони повинні докладати більших зусиль, ніж їх однолітки, і часто зазнають невдачі. Тривалий час вважалося, що зусилля адаптуватися повинен докладати винятково сам мігрант. Сьогодні допускається, що спільнота, яка приймає, зобов'язана полегшити йому цей процес, особливо дітям та підліткам-мігрантам. Шкільна система повинна враховувати їхнє становище, рубежі і потреби, особливо враховувати дві обставини: 1) дитина-мігрант не знає або погано знає мову і психологію шкільної системи; 2) у процесі інтеграції дитина ризикує втратити власну мову і культурні особливості своєї особистості.

Цю ситуацію можна врегулювати завдяки розвитку психологічної стійкості національної (етнічної) самосвідомості, на-

самперед, дітей-переселенців. Вищезгадана психологічна стійкість визначається: а) саморегулятивними і креативними здібностями людини породжувати нові настановлення і стереотипи; б) оптимізацією поведінки особистості в умовах маргінальної ситуації розвитку; в) неухильним дотриманням національних патріотичних традицій, звичаїв, стійких норм і правил поведінки; г) асиміляцією, тобто пристосуванням до місцевих умов існування.

Висновки. Важливою і новою проблемою для сучасної України є проблема внутрішніх переселенців. Аналіз політичних подій в Україні свідчить, що загальний рівень динаміки соціальної напруги в країні сьогодні досяг крайніх меж і залишається на рівні високих показників. Це, своєю чергою, визначає важливість вивчення та забезпечення адаптаційного компонента у ситуації міграції населення, особливо – соціально-психологічної. Вона стосується пристосування до іншого природно-кліматичного, нового соціокультурного, іноетнічного та іноконфесійного середовища. Ступінь шоку і тривалості адаптації визначаються індивідуальними (індивідуальні характеристики та обставини життєвого досвіду людини) та груповими (ступінь подібності чи різниці між культурами; наявність або відсутність конфліктів в історії взаємодії між двома етносами; ступінь ознайомленості з особливостями території перебування; рівність чи нерівність статусів) чинниками.

Згідно з сучасними реаліями, в міграційному потоці, який прямує зі східних областей України та Криму, основну частку становлять представники української національності. Проте, попри належність до загального етносу, продовжує існувати певна соціокультурна дистанція у вигляді суб'єктивного віддалення людей через істинні чи надумані розбіжності у способі життя, настановленнях, поглядах і оцінках.

Ситуація міграції особливо важка для дітей і підлітків переселенців, які насамперед повинні інтегруватися у суспільство через посередництво системи освіти. Однак ця система не завжди виявляється готовою до цього. На наш погляд, у цій ситуацію особливої актуальності набувають питання розвитку психологічної стійкості національної (етнічної) самосвідомості

Подальше дослідження ми пов'язуємо з вивченням Я-концепції підлітків із сімей біженців та вимушених переселенців.

Саме вона, на наш погляд, відображає основні тенденції особистісного зростання школярів в цей віковий період і в цих умовах, а за потреби може бути коригована.

Література

1. Войналович І.А. Вимушені переселенці : зарубіжний досвід, стан і реалізація їх прав в Україні [Електронний ресурс] / І.А. Войналович, М.О. Кримова, Л.В. Щетініна // Інституційний репозитарій КНЕУ. – Режим доступу : <http://www.ir.kneu.kiev.ua:8080/bitstream/2010/5981/1/250-258.pdf>.
2. Воронкова В.Г. «Суспільство ризику» як наслідок кризи сучасної цивілізації в глобальному вимірі / В.Г. Воронкова // Гуманітарний вісник ЗДІА. – 2014. – № 58. – С. 13 – 24, 16 – 17.
3. Гимбатов Ш.М. Социально-экономическая оценка вынужденной миграции в Республике Дагестан и проблема комплексной адаптации вынужденных мигрантов в новой социокультурной среде / Ш. Гимбатов // Региональный вестник молодых ученых. – 2004. – № 3. – С. 32 – 39.
4. Ионцев В. Международная миграция населения: теория и история изучения / В. Ионцев. – М. : Диалог-МГУ, 1999. – 370 с.
5. Клыгина Е.А. Психологические условия адаптации вынужденных мигрантов в новой социально-экономической среде (на примере Белгородской области) : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.13 / Е.А. Клыгина. – Тамбов, 2004. – 144 с.
6. Константинов В.В. Зависимость успешности социально-психологической адаптации вынужденных мигрантов к новым условиям жизни от типа проживания : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / В.В. Константинов. – Самара, 2004. – С. 27 – 28.
7. Лебедева Н.М. Прикладные аспекты этнической психологи / Н.М. Лебедева // Психология / под ред. В.Н. Дружинина. – СПб. : Питир, 2001. – С. 399 – 415.
8. Нейхц Н.П. Роль религии в процессе социально-психологической адаптации мигрантов (на примере православия в период колонизации Сибири) : дисс. ... канд. филос. наук : 09.00.13 / Н.П. Нейхц. – М., 2006. – 164 с.
9. Орбан-Лембрик Л. Специфіка міжособистісної і міжгрупової взаємодії в умовах міграції / Л. Орбан-Лембрик // Соціальна психологія. – 2008. – № 5. – С. 68 – 80.
10. Стефаненко Т.Г. Адаптация к новой культурной среде и пути ее оптимизации : введение в практическую социальную психологию / Т.Г. Стефаненко. – М. : Смысл, 1996. – С. 167 – 184.

11. Романюк М. Міграції населення України за умов перехідної економіки. Методологія і практика регулювання / М. Романюк. – Львів : Світ, 1999. – 292 с.

12. Філософський словник соціальних термінів. – [вид. 2-е, доп.]. – Х. : «Р. И. Ф.», 2005. – С. 454.

Борисенко Зоряна, Гавришак Любовь. Сущность и особенности современного миграционного процесса в Украине. Стаття посвящена проблеме миграции и особенностям ее проявления в реалиях современной Украины. Проанализированы признаки и факторы миграционных процессов, а также подходы и концепции их трактовки. Рассмотрены вопросы адаптационного компонента миграции как ее неотъемлемой части.

Ключевые слова: миграция, миграционные процессы, подходы трактовки миграции, беженцы (переселенцы), социальная и психологическая адаптация беженцев, факторы успешности адаптации переселенцев.

Borysenko Zorjana, Gavrishak Lybov. Person's informational and psychological security in the modern world. The article is devoted to the problem of migration and its peculiarities in modern Ukraine. The features and factors of migration process, the ways and concepts of its explanation are analysed. The adaptation element of migration is considered as its integrant part.

Keywords: migration, migration's process, factors of explanation of migration's process, refugees, social and psychology adaptation of refugees, factors of social and psychology adaptation of refugees.

Валентина СТЕЦЬ

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ МІГРАНТІВ ДО НОВИХ УМОВ ЖИТТЯ

У статті аналізується процес адаптації внутрішніх мігрантів до нових обставин життя в умовах сучасних українських реалій. Стверджується, що процес адаптації до умов життя на новому місці у них відбувається набагато складніше, ніж у добровільних мігрантів, і торкається найглибших складових особистості, найбільш важливим з яких є її ідентичність. До того ж криза ідентичності є неминучим етапом у процесі адаптації мігрантів до нових умов життя, а її подолання – найважливіша умова успішної адаптації особистості в ситуації міграції, що призводить особистість до пошуку нової, більш зрілої ідентичності.

Ключові слова: адаптація, вимушені мігранти, добровільні мігранти, ідентичність, криза ідентичності.

Постановка проблеми. Соціальна напруженість – феномен сучасності. Вона зумовлена широким спектром проблем, починаючи з погіршення екологічної ситуації, зростання стресового навантаження на людину, закінчуючи глибокими громадянськими кризами, що охопили останнім часом багато державних систем.

На жаль, можемо констатувати, що у нашому суспільстві з'явилася значна кількість людей, на яких тяжкість сучасного періоду лягла ще повніше, ніж на інших, зробивши їх однією з найбільш незахищених груп населення. Це вимушені мігранти – біженці і переселенці, які покинули місця постійного проживання через збройний конфлікт на Сході України.

Радикальні зміни, що відбуваються в сучасній Україні, поставили перед значною кількістю українців найгостріші психо-

логічні завдання, пов'язані з виживанням у нових умовах, змусили дослідників звернутися до вивчення проблеми соціальної адаптації особистості в період так званої «гібридної» війни. Тому сьогодні суспільство потребує досліджень, присвячених вивченню проблеми соціальної адаптації особистості до нових соціальних умов, дослідженню специфічних труднощів адаптації та шляхів їх подолання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У власному розумінні слова «міграція» (від лат. *migratio* – переселення) – «сукупність переміщень з метою перенести місце перебування будь-кого» [3]. У певні історичні проміжки часу процеси міграції, набуваючи масового характеру, є відображенням інших більш важливих процесів, що відбуваються у суспільстві, слугують показником його благополуччя або неблагополуччя.

Ситуація вимушеної міграції розглядається вітчизняними та зарубіжними дослідниками як складна стресогенна ситуація, що ставить перед людиною необхідність розв'язання безлічі проблем. Складність реальної життєвої ситуації вимушених мігрантів і перенесені ними стреси істотно ускладнюють процес їх соціальної адаптації до нових умов життя.

Стосовно проблем мігрантів Т.Г. Стефаненко визначає соціальну адаптацію як результат взаємодії особистості і соціального середовища, що призводить до оптимального співвідношення цілей і цінностей особистості та групи [5].

На думку В.В. Константинова, при адаптації вимушених мігрантів до нових умов життя з усією очевидністю проглядається взаємодія двох сторін: адаптація особистості вимушеного мігранта до нових умов життя і адаптація соціального середовища (корінних місцевих жителів) до особистості вимушеного мігранта [2]. Автор, розглядаючи адаптацію вимушених мігрантів до нових умов життя, розуміє під цим процесом перебудову психологічних якостей особистості, поведінки і діяльності суб'єкта адаптації у відповідь на вимоги нового соціального середовища і зміни самого соціального середовища в ході задоволення адаптивної потреби вимушеного мігранта в метю їх повноцінної взаємної діяльності та розвитку [2].

Під соціально-психологічною адаптацією мігрантів науковці розуміють складний і багаторівневий процес взаємодії особис-

тості або групи, що є учасником міграційного руху, з навколишнім середовищем (природою і соціумом), спрямований на пошук прийнятних механізмів поведінки (способів адаптування) відповідно до змінених умовах проживання і пов'язаний з проявом особистісного або групового потенціалу мігрантів [4]. Ними зазначається, що при прибутті на нове місце мігрант потрапляє в незнайоме середовище, і процес соціально-психологічної адаптації відбувається за такими напрямками: 1) до іншого природно-кліматичного середовища; 2) нового соціокультурного середовища; 3) іноетнічного середовища; 4) іноконфесійного середовища. З-поміж основних адаптаційних проблем, з якими стикаються мігранти, Н.П. Нейхц та В.А. Решетніков виокремлюють відмінності в культурах мігрантів та приймаючого населення; переживання ними депривації та ізоляції; взаємини з місцевим населенням; прояв кризи ідентичності [4].

Як «складний багатовимірний процес взаємодії представників різних культур, в результаті якого відбувається формування нової позитивної (загальної з корінними жителями) соціальної ідентичності, адекватної соціальним умовам; процес розвитку особистісного потенціалу мігрантів по мірі їх активного включення в різні види діяльності (і насамперед у професійну діяльність, систему міжособистісних відносин, соціальне та соціально-політичне життя місцеперебування, знаходження умов для реалізації потреб в самоповазі і самореалізації особистості)» розуміє психологічну адаптацію мігрантів до нового соціального середовища О.В. Столяренко [6, 203].

Сам собою процес міграції та рееміграції населення – природний суспільний процес, який набуває в усьому світі все ширших масштабів. На сучасному етапі міграція є не тільки соціально-економічним, а й соціально-психологічним, етнографічним, нормативно-правовим, політичним явищем, яке не можна назвати однозначним ні за своєю сутністю, ні за змістом. Формуються якісно нові міграційні потоки, поява яких зумовлена, в тому числі, політичною і економічною ситуацією в країні.

Міграція як явище вже містить у собі адаптаційний компонент, який є, на нашу думку, її невід'ємною частиною, тому що в процесі міграції людина опиняється в абсолютно нових, незнайомих умовах, на неї починає впливати значна кількість

нових стимулів і факторів, які змушують людину активно взаємодіяти із середовищем, змінюючи його відповідно до своїх потреб, і при цьому змінюватися самій в процесі взаємодії.

Мета статті – теоретичний аналіз особливостей адаптації в рамках міграційних процесів, тобто соціально-психологічної адаптації мігрантів.

Адаптація живого організму до нових умов життя є стресовою ситуацією, що викликає певний дискомфорт і вимагає мобілізації всіх енергетичних ресурсів організму. У ситуації міграції адаптація ускладнюється величезною кількістю факторів, що впливають на цей процес: кліматичні умови, культурні, соціальні, мовні, етнічні та релігійні відмінності, встановлення нових міжособистісних контактів, неминучі матеріальні та побутові проблеми тощо. Усі ці складові, які мають свою специфіку в процесі адаптації і в ситуації міграції впливають на індивіда як одне ціле, створюючи тим самим потужну стресову ситуацію, яка є дійсно екстремальною.

Не менш важливою умовою соціально-психологічної адаптації мігрантів є те, що міграція ставить людину перед необхідністю реадаптації, ламаючи колишні, звичні форми взаємодії з навколишнім середовищем, змушуючи шукати й напрацьовувати нові. Мігранту доводиться не тільки формувати в собі нові цінності, переконання, форми поведінки, характерні для нового середовища, але і знайти в собі сили відмовитися від колишніх, а це буває деколи набагато важче. Тому процес адаптації мігрантів може займати багато часу і визначатися не стільки часовими інтервалами життя однієї людини, скільки поколіннями.

Процес адаптації у мігрантів відбувається по-різному і залежить від багатьох факторів, найбільш важливим з яких, на нашу думку, є причини міграції, а саме, чи був процес міграції вимушеним або добровільним. Порівняно з фактором етнокультурної приналежності ситуація вимушеної або умисної міграції, яку можемо спостерігати в українських реаліях, як складна сукупність економічних, соціальних і психологічних умов і параметрів здійснює домінуючий і коригуючий вплив на величину культурної дистанції, ступінь суб'єктивної задоволеності життєвими змінами, стан психічного здоров'я людей та ефективність їхньої соціокультурної адаптації.

Варто відзначити, що будь-яка міграція певною мірою має вимушений характер: індивіду вже несила залишатися на колишньому місці. Але у разі добровільної міграції індивід приймає рішення про міграцію самостійно, без зовнішнього тиску, виходячи зі своїх потреб. Готовність до розвитку і самореалізації у добровільного мігранта спочатку досить висока, а сама ситуація міграції для нього – це можливість реалізувати цю готовність. У ситуації з українськими вимушеними мігрантами причина міграції лежить поза індивідом і повністю диктується зовнішніми обставинами (міграція з примусу, через бойові дії), що значною мірою знижує його готовність адаптуватися до мінливих обставин, а часто і супроводжується важкими психологічними травмами (військові дії, втрата родичів, загроза власному життю тощо).

У своєму дослідженні Б. Масуд встановив, що «навмисне, осмислене перебування на новому місці проживання, що вписується в загальну перспективу життєвого шляху особистості, в цілому сприяє позитивному сприйняттю нової культури і більшої задоволеності від неї, що, у свою чергу, підвищує ефективність адаптації до інокультурного середовища. Вимушене, безперспективне перебування на іншій території, що порушує цілісність життєвого шляху особистості, сприяє негативному сприйняттю нової культури, призводить до неминучих розчарування і незадоволеності й знижує ефективність адаптації до інокультурного середовища» [1, 91].

А Б. Масуд зауважує, що ситуація вимушеної міграції визначає високу незадоволеність особистості життєвими змінами і сприяє розвитку депресії, психастенії, параноїдальних і шизоїдних розладів [1].

Думку, що «на відміну від добровільної міграції в пошуках поліпшення життєвих умов, вимушена міграція – один з видів переміщень людей, коли вони, рятуючись від загрози життю і інших переслідувань, вимушено залишають місця свого постійного проживання і шукають притулку на інших територіях – в межах держави своєї громадянської приналежності або за її межами», висловлює Г.У. Солдатова [7, 7].

Результати дослідження дають підставу стверджувати, що в процесі соціально-психологічної адаптації вимушених мігрантів зі Сходу України та Криму відбуваються значні зміни осо-

бистісного плану, що виявляються у зниженні самооцінки та рівня домагань, деформації ціннісних орієнтацій і соціальних настановлень [7].

Було також встановлено дезадаптованість більшості вимушених мігрантів, що проявляється в гіпотимному типі реагування, хаотичному характері активності, в тенденції займати оборонну позицію, екстернальності й ескапізмі. Емоційний фон у вимушених мігрантів знижений, проявляються емоційна напруженість і схильність до безпричинної заклопотаності маловажливими проблемами, дратівливості, тривожний стан. Соціальна ситуація вимушеної міграції може бути охарактеризована як кризова і навіть екстремальна (загроза здоров'ю і життю) [7].

Отже, перебіг процесу адаптації до умов життя на новому місці у вимушених мігрантів є достатньо складним і зачіпає найглибші прошарки особистості, найбільш важливим з яких є її ідентичність.

Як зазначає Г.У. Солдатова, «травматичний досвід і життєві труднощі вимушених мігрантів визначають порушення у них цілісності та інтегрованості особистості. Комплекс проблем, що відображають особистісні трансформації, можна позначити як кризу ідентичності» [7, 259].

Згідно з теорією соціальної ідентичності Тежфела, однією з основних закономірностей ідентичності є прагнення людини до досягнення позитивної ідентичності – позитивного образу себе [4]. Позитивна ідентичність дає змогу сприймати світ як стабільний і справедливий; якщо ж позитивна ідентичність втрачається, то дезорганізується не тільки внутрішній світ, але і враження щодо зовнішнього.

Криза ідентичності зазвичай визначається як втрата почуття самого себе, неможливість пристосуватися до нових обставин, розрив між вимогами, що ставляться новою ситуацією, і колишніми установками та поглядами [6]. Криза ідентичності, як показують дослідження, виникає в українських вимушених мігрантів як внаслідок подій, що стали причинами міграції, так і через культурний шок і адаптацію у новому середовищі. У результаті пережитих подій у них виявилася зруйнованою сама основа ідентичності – відбулася трансформація тієї картини сві-

ту, яка вибудовується з самого народження і містить широкий діапазон образів, уявлень, думок, переконань, відносин.

На кризу ідентичності у вимушених мігрантів в процесі адаптації вказує й Л.А. Шайгерова: «складний процес адаптації в ситуації вимушеної міграції призводить до того, що зміни ідентичності особистості мігрантів досягають рівня кризових. Криза ідентичності у вимушених мігрантів проявляється в глибоких множинних перетвореннях її змісту, що відбуваються на особистісному і на груповому рівнях» [8, 61].

Подолання кризи ідентичності – найважливіша умова успішної адаптації особистості в ситуації вимушеної міграції, але вона нерідко досягає такої глибини і сили, коли власних ресурсів особистості виявляється недостатньо, і для її подолання потрібна психологічна допомога. Допомога в подоланні кризи ідентичності, на думку Л.А. Шайгерової, можлива через корекцію порушень мотиваційно-потребової сфери, відновлення позитивної ідентичності, її цілісності та інтегрованості, розвиток конструктивних стратегій подолання з кризовою ситуацією, вбудовування та інтегрування до змісту ідентичності особистості цінностей та елементів приймаючої культури [8].

Ще однією важливою особливістю в процесі соціально-психологічної адаптації наших внутрішніх мігрантів є те, що неадаптовані мігранти не тільки відчують психологічний і соціальний дискомфорт, але і несуть в собі небезпеку для приймаючого суспільства.

Ми погоджуємося з думкою, що коли мігрант не може пристосуватися й адаптуватися до нового середовища, з ним відбувається трансформація негативного характеру. Змінюється його психологічний стан, погіршується фізичне самопочуття, руйнуються багато соціальних установок, змінюється погляд на світ і людей. Така трансформація призводить до різних наслідків, починаючи від сепаратизму та етнічного нігілізму до крайнього фанатизму і націоналізму, де формується виражений негативний образ етносу, і поведінка індивіда виходить з цього образу.

Отже, ситуація міграції – один з видів екстремального впливу на особистість, коли на особистість одночасно діє велика кількість факторів, кожен з яких вимагає своєї специфіки в адап-

таційному процесі, викликаючи тим самим стан стресу високої інтенсивності.

Не менш важливою умовою соціально-психологічної адаптації українських внутрішніх переселенців є те, що міграція ставить їх перед необхідністю реадaptaції, ламаючи колишні, звичні форми взаємодії з навколишнім середовищем, змушуючи шукати і напрацьовувати нові. Мігранту доводиться не тільки формувати в собі нові цінності, переконання, форми поведінки, характерні для даного середовища, але і знайти в собі сили відмовитися від колишніх.

Криза ідентичності – неминучий етап у процесі адаптації мігрантів до нових умов життя, її подолання є найважливішою умовою успішної адаптації особистості в ситуації міграції та приводить особистість до знаходження нової, більш зрілої ідентичності. Проте криза ідентичності у вимушених мігрантів нерідко досягає такої глибини і сили, коли власних ресурсів особистості виявляється недостатньо і для її подолання потрібна психологічна допомога.

Висновки. У сучасному світі, коли процеси міграції набувають глобальних масштабів, соціально-психологічна адаптація мігрантів становить одну з найбільш важливих і складних проблем, що вимагають швидкого і коректного розв'язання.

Проблема інтеграції мігрантів у нове для них суспільство, подолання ними кризи ідентичності і налагодження соціальних контактів спільною як мігрантів, так і приймаючого суспільства – повинна розв'язуватися спільно. За тим, як долається ця проблема, можна робити висновки про благополуччя і соціальний розвиток суспільства загалом.

Подальші дослідження ми пов'язуємо з окресленням технології психологічного супроводу соціалізації мігрантів в нових умовах життя.

Література

1. Багери М. Социокультурная динамика психического здоровья личности в ситуации преднамеренной и вынужденной миграции / Масуд Багери // Этническое самосознание и кросскультурное взаимодействие народов Поволжья : сборник материалов Международной научно-прак-

тической конференции. – Казань : Академия наук Республики Татарстан, 2003. – С. 90 – 92.

2. Константинов В.В. Использование социально-психологического тренинга в качестве средства оптимизации процесса адаптации вынужденных мигрантов / В.В. Константинов // Теория деятельности : фундаментальная наука и социальная практика (к 100-летию А.Н. Леонтьева) : материалы Международной конференции 28 – 30 мая 2003 г. – М. : МГУ, 2003. – С. 59 – 61.

3. Міграція [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://eslovník.com/>

4. Решетников В.А. Традиция и инновация в социальной работе / В.А. Решетников, Н.П. Нейхц // Вестн. Иркут. ун-та. Спец. вып. : материалы ежегод. науч.-теорет. конф. молодых ученых. – Иркутск, 2000. – С. 144 – 147.

5. Стефаненко Т.Г. Адаптация к новой культурной среде и пути ее оптимизации / Т.Г. Стефаненко. – М. : Наука, 1999. – С. 86 – 99.

6. Столяренко О.В. Соціально-педагогічні засади роботи з дітьми трудових мігрантів у навчальному закладі / О.В. Столяренко, В.В. Щорс // Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія : Педагогіка та психологія. – 2010. – № 31. – С. 202 – 205.

7. Солдатова Г.У. Психологическая помощь мигрантам : травма, смена культуры, кризис идентичности / Г.У. Солдатова. – М. : Смысл, 2002. – 480 с.

8. Шайгерова Л.А. Принципы формирования толерантности и управления рисками ксенофобии / Л.А. Шайгерова // Национальный психологический журнал. – 2011. – № 2 (6). – С. 60 – 79.

Валентина Стець. Особенности процесса социально-психологической адаптации мигрантов к новым условиям жизни. В статье анализируется процесс адаптации внутренних мигрантов к новым обстоятельствам жизни в условиях современных украинских реалий. Утверждается, что процесс адаптации к условиям жизни на новом месте у вынужденных мигрантов проходит гораздо сложнее, чем у добровольных и касается глубоких составляющих личности, наиболее важным из которых является её идентичность. К тому же кризис идентичности – неизбежный этап в процессе адаптации мигрантов к новым условиям жизни и его преодоление является важнейшим

условием успешной адаптации личности в ситуации миграции и приводит личность к обретению новой, более зрелой идентичности.

Ключевые слова: адаптация, вынужденные мигранты, добровольные мигранты, идентичность, кризис идентичности.

Stets' Valentina. Socio-psychological adaptation features of migrants to new life conditions. The article analyzes the process of adaptation of internal migrants to the new circumstances of life in modern Ukrainian realities. It is affirmed that the process of forced migrants's adaptation to life in a new place flows much harder than at freewill migrants and touches the most important component of personality, the most important of which is its identity. In addition, the identity crisis is an inevitable step in the process of adaptation of migrants to new conditions of life, its overcome is essential for successful person's adaptation in the situation of migration and identity leads personality to finding new, more mature identity.

Keywords: adaptation, forced migrants, freewill migrants, identity, identity crisis.

УДК 159.98
В 61

Лілія **ВОВК**

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА РЕАБІЛІТАЦІЯ ДІТЕЙ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ

Стаття присвячена висвітленню соціально-психологічних аспектів міграційних процесів у сучасному суспільстві. Мета статті полягає у визначенні особливостей соціально-психологічної реабілітації дітей вимушених переселенців. Зазначено основні проблеми, які порушують нормальну життєдіяльність людей, а також можливі наслідки негативних впливів на особистість.

Ключові слова: діти-мігранти, соціалізація, ресоціалізація, соціально-психологічна реабілітація, спілкування.

Постановка проблеми. Війна на сході України є викликом для усього українського народу. Подолати військову агресію, підтримати армію, допомогти пораненим, дати притулок вимушеним переселенцям, сприяти відновленню життя у повернутих містах і селах – стало тими завданнями, котрі об'єднали українців з усіх куточків нашої країни та й у всьому світі.

Однією із головних проблем, із якою зіткнулися мігранти на новому місці проживання, це – проблема соціальної та психологічної адаптації, що є складним, багатоаспектним і часто тривалим процесом, пов'язаним з переживанням мігрантами змін, культурних відмінностей, ізоляції і депривації. Особливо вразливою групою такого населення є діти. Дорослі легше пристосовуються до умов переселення, використовуючи вже набуті механізми захисту або необхідні способи поведінки ще недостатньо розвинені у дітей. Через обмежений контроль над своїм оточенням і власними силами діти не можуть зрозуміти, що відбувається насправді. У такому стані нерозуміння і підвищеного

почуття безпорадності діти, які пережили психотравму, потребують підтримки та співчуття. Дитина переживає психологічний біль, який виражається у різних формах залежно від її віку (розлад апетиту, порушення сну, регресивна поведінка та інші поведінкові відхилення, виражене почуття провини, труднощі зосередження тощо). Важливо уміти розпізнавати всі ці порушення вчасно, оскільки вони є сигналом про потребу дитини у допомозі. Серед найбільш адекватних напрямів психологічної допомоги особистості у цій ситуації є соціально-психологічна реабілітація. Аналіз її сутності в умовах, що склалися в Україні, визначення структурно-змістових аспектів у практиці допомоги дітям видається нам важливим науково-прикладним завданням вітчизняної психологічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Досвід дослідження вітчизняними науковцями практики організації допомоги особистості є доволі значним. Зміст та особливості соціально-педагогічної роботи з різними категоріями населення стали предметом наукового пошуку О. Безпалько, І. Зверевої, А. Капської, Г. Лактіонової, В. Поліщук, С. Харченко. Специфіка роботи з дітьми-мігрантами представлена в роботах О. Гукаленко [2] як нова галузь психолого-педагогічного знання, що вивчає і забезпечує процес адаптації та підтримки дітей-мігрантів і їхніх сімей в полікультурному освітньому просторі. Її категоріями визначено міжкультурну освіту, учнів-мігрантів, фонові знання, соціокультурну адаптацію, реабілітацію, діалог культур, культурний шок, підтримку і захист особистості, особистість на межі культур. Система психолого-педагогічної підтримки і захисту учнів-мігрантів і її розвиток в полікультурному освітньому просторі представлені авторкою як середовище виховання, освіти, розвитку, адаптації та реабілітації дітей-мігрантів.

Однак змістові та технологічні аспекти забезпечення саме соціально-психологічної реабілітації дітей вимушених переселенців у наукових дослідженнях представлені недостатньо.

Мета статті – розкрити особливості вивчення та методичні підходи до організації соціально-психологічної реабілітації дітей вимушених переселенців.

Складний і тривалий процес включення індивіда до системи соціальних зв'язків та відносин, його активної взаємодії з

оточенням, у результаті якої він засвоює зразки поведінки, соціальні норми і цінності, необхідні для його успішної життєдіяльності у суспільстві, називається соціалізацією.

У результаті проведених досліджень науковці виокремили відмінності соціалізації дітей і дорослих:

- соціалізація дорослої людини проявляється переважно у зміні зовнішньої поведінки, тоді як у дитини відбувається корекція базових цінностей;

- дорослий оцінює норми, а дитина засвоює їх;

- соціалізація дорослого орієнтована на оволодіння певними навиками, а соціалізація дитини спрямована здебільшого на мотивацію її поведінки;

- діти можуть розвивати в собі дуже жорсткі та стереотипні уявлення про те, що роблять хлопчики і дівчата;

- дитина зазвичай більше уваги звертає на особливості поведінки, відповідні її статі, і не виявляє інтересу до недоречної або неприйнятної для неї поведінки [3, 145].

У дитячому віці, доки індивід виховується у сім'ї і школі, як правило, ніяких різких змін не відбувається. Його соціалізація проходить плавно і є накопичуванням і засвоєнням нових знань, цінностей, норм. Але все змінюється, коли йдеться про вплив внутрішніх міграційних процесів на соціалізацію дітей молодшого шкільного віку.

Починаючи новий життєвий етап, людина змушена перенавчатися. Цей процес безпосередньо пов'язаний з десоціалізацією або ресоціалізацією особистості. За складних, несприятливих умов може відбуватися *десоціалізація особистості* – часткова або цілковита втрата засвоєних норм і цінностей. Відновлення втрачених цінностей і ролей, повернення до нормального способу життя пов'язується з ресоціалізацією.

У зарубіжній літературі ресоціалізацію (resocialization) розглядають у контексті заміни старих зразків поведінки і настановлень на нові. Це процес повторного проходження соціалізації. Саме переселенці вимушені проходити його через те, що опиняються в іншому середовищі, з відмінними від своїх звичаями і традиціями. Найчастіше десоціалізація має вимушений

характер; це причина різких і несприятливих змін соціальних умов життя – втрата домівки, роботи, особиста драма [7, 59].

При примусовій міграції людина не має вибору. Така міграція є насильницькою, завжди має політичні мотиви, здійснюється під загрозою для життя людини. Такий тип міграції потенційно викликає соціальну травму, а також, за концепцією польського дослідника П. Штомпкі, травму культурну, оскільки він: 1) має часову характеристику у вигляді несподіванки й швидкості; 2) має певний зміст та розмах – є радикальним, всеосяжним, зачіпає основи; 3) має витоки – сприймається як екзогенне, те, що приходить ззовні, те, на що ми не впливаємо, а якщо і впливаємо, то неусвідомлено; 4) сприймається у певному мисленнєвому контексті – як щось неочікуване, шокує, відразливе [8, 16].

Проблема ресоціалізації містить соціалізацію осіб, які пережили стрес під час бойових дій. Тому в сучасних умовах поряд з поняттям «соціальна адаптація» широко використовується термін «соціальна реабілітація». Багато в чому ці терміни синонімічні, але між ними є відмінності. Передусім соціальна адаптація потрібна як здоровим, так і хворим людям. Що ж стосується реабілітації, то її більше застосовують до осіб, для яких характерний посттравматичний синдром. Вони потребують не тільки соціальної допомоги, але і психотерапії, психокорекції. Без зняття емоційної напруги (реабілітація) неможлива соціальна адаптація. У цьому випадку важливе не тільки відновлення соціальних функцій, але й нормалізація психічних станів.

На основі аналізу літератури [1; 2; 6; 8] нами були визначені основні шляхи адаптації дітей ВПО: через родину та через навчальний заклад. Дитячо-батьківські стосунки в ситуації міграції змінюються в бік зниження підтримки, зростання нерозуміння та конфліктів. Це зумовлено тим, що діти, у силу вікових особливостей, швидше та легше адаптуються до нової ситуації, ніж батьки. Батькам стає складніше знайти спільну мову з дітьми, які набагато швидше приймають норми та цінності нової культури. Батьки відстають від дітей, стають незатребуваними і компенсують це владою над дітьми, починають прискіпуватися до дрібниць. Діти-мігранти інтенсивніше, ніж діти – не мігранти відчувають брак спілкування з батьками, учителями, одноклас-

никами та іншими дітьми, сильніше відчують відторгненість батьками, ізолюваність від них [5].

Сім'ї переселенців стикаються з багатьма проблемами: це і влаштування дітей до навчальних закладів та установ, і питання тимчасової реєстрації чи постійної прописки, відновлення втрачених чи оформлення нових документів, працевлаштування чи постановка на облік у центр зайнятості, отримання кваліфікованої медичної допомоги. Але найголовніше, що потрібно цим родинам, – психологічна підтримка та адаптація не лише до складних обставин, а й до нового соціуму.

Щодо дітей з АР Крим, то в умовах переміщення з одного соціокультурного середовища в інше виникає необхідність адаптуватися до нових умов життя, причому успішність такої адаптації залежить від багатьох факторів. Зокрема, індивідуальні характеристики – демографічні та особистісні (насамперед, вік). Так, маленькі діти адаптуються швидко й успішно, для школярів ж цей процес виявляється більш болісним, оскільки у класі вони повинні у всьому бути схожими на своїх однокласників – зовнішнім виглядом, манерами, мовою тощо.

Важливим моментом адаптації дитини до нових умов проживання є фізіологічна адаптація, яка має такі етапи:

- орієнтувальний, коли на весь комплекс нових впливів, які пов'язані з переселенням, відповідають бурхливою реакцією практично всі системи організму;
- нестійке пристосування, коли організм шукає і знаходить якісно оптимальні (чи близькі до оптимальних) варіанти реакцій на ці впливи;
- відносно стале пристосування, коли організм знаходить найкращі варіанти реагування на навантаження, з меншим напруженням усіх систем [6].

Психологічна допомога – сфера практичного застосування психології, орієнтована на підвищення соціально-психологічної компетентності. Це безпосередня робота з дітьми, спрямована на вирішення різного роду психологічних проблем, пов'язаних з труднощами у міжособистісних стосунках, а також глибинних особистісних проблем [1].

Види психологічної допомоги можна поділити на психологічне консультування, психологічну корекцію, кризове втручання,

психологічну реабілітацію, психологічний тренінг, психотерапію. Практично кожна особа, яка пережила травмувальну подію, зараз залишається у стані тривалого стресу. Наслідки ж «непропрацьованих» психологічних травм можуть впливати на соціальний та особистісний розвиток людини і через багато років. Тому надзвичайно важливо допомагати особистості долати не тільки фізичні і матеріальні труднощі, а й психологічні.

Спеціалісти-психологи відзначають, що діти, які пережили травмувальні події, мають значні проблеми у спілкуванні. Накладаючись на інші реакції, це може стати причиною серйозних психосоціальних проблем. З метою допомоги дітям представництво Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні у співпраці з рекламною агенцією AdPro започаткувало інформаційну кампанію з психосоціальної допомоги дітям, які пережили стресову ситуацію. Кампанія «Слова допомагають» допоможе всім небайдужим дорослим отримати фахові поради, як поводити себе з дітьми, що зіткнулися зі стресовою ситуацією або пережили травматичну подію. Адже за дослідженням ЮНІСЕФ, що було проведене у січні – лютому 2015 року серед постраждалих дітей унаслідок конфлікту на Сході, 37% таких дітей мають стресові реакції, наприклад, нав'язливі спогади, а 18% побоюються, що не зможуть впоратися зі своїм станом самотійно [1].

Діти молодшого шкільного віку продовжують відображати у грі все, що відбувається навколо. Політичне протистояння, яке тривало декілька місяців відразу ж було відображено в рольових іграх у школах та дитячих садках. Гра для дітей – це можливість впоратися з ситуацією, яка вже склалася чи може мати місце. Гра для дитини – дуже важлива «робота». Але робота особлива, вона одночасно приносить задоволення, розвиває та навчає, вводить у суспільство. У грі діти моделюють доросле життя і його конфлікти та відображають суспільні конфлікти. Діти в одну й ту саму гру будуть грати стільки разів, скільки їм потрібно. Вони самі розподіляють, хто яку роль виконуватиме і добре орієнтуються в правилах, які створюють. З часом активність та актуальність гри буде знижуватися, і діти перейдуть до нової гри.

Різні діти на одну і ту саму подію відреагують по-різному. На це впливає попередній досвід реагування на травмувальні події, рівень розуміння дитиною того, що відбулося і відбува-

ється, чи була надана підтримка та допомога раніше, чи мала дитина дорослого, якому могла б довіряти.

Одним із багатьох видів діяльності і праці з дітьми є квести та великі ігри для дітей вимушених переселенців, які постраждали від насильства, втечі, втрат.

Квести та великі ігри відкривають дітей і допомагають їм подолати психотравми. Діти радісно виконують завдання, шукають нестандартні підходи до врегулювання складних ситуацій та швидкого прийняття рішень, засвоюють практично орієнтовані знання, які допомагають адаптуватися, пристосуватися і з легкістю подолати усі перешкоди на життєвому шляху. Підрастаюче покоління навчається креативно мислити. З духом перемоги проходять захопливі та цікаві великі ігри та квести. Їх метою є не тільки інтелектуальний розвиток, але й оздоровлення [4].

Головним джерелом підтримки для дітей є педагоги, і їм варто піклуватися про своє психічне здоров'я. Якщо з якихось причин педагогу складно спілкуватися з дітьми щодо травматичних подій, то можна попросити про допомогу шкільного психолога чи соціального педагога. Важливо не залишати дітей без допомоги та підтримки дорослих, які можуть її надавати.

Доцільно обговорювати з батьками можливі реакції дітей на події, тривоги та страхи у зв'язку з ними і як це відображається у поведінці дитини. Серед дітей у класі можуть бути ті, хто втратив батька чи матір через події в державі. Такі діти можуть переживати втрату і в такий період у них може знизитися успішність, можуть бути труднощі з концентрацією уваги, пригнічений емоційний стан. Непотрібно навішувати на таких дітей ярлик «проблемна» дитина. Важливо побачити в ній особистість, яка реагує на перенесену втрату. Залучення дітей до активного життя класу і школи дасть можливість їм швидше адаптуватися та знайти друзів.

Висновки. На сьогоднішній день допомога сім'ям переселенців має значною мірою матеріальний характер. Соціально-педагогічна підтримка таких категорій населення – радше виняток, аніж правило. А найбільш вразливі категорії переселенців – діти, потребують насамперед саме такої допомоги. Тому для того, щоб система підтримки дітей вимушених переселенців працювала ефективно слід здійснити її доопрацювання, залучити від-

повідних фахівців сфери соціальної роботи, які розв'язуватимуть соціально-педагогічні та соціально-психологічні завдання.

Подальші дослідження пов'язуємо з вивченням змістових та процесуальних особливостей надання психологічної допомоги і підтримки дітям вимушених переселенців та їх батькам, вчителям.

Література

1. Андрєєнкова В.Л. Вітчизняний практичний досвід надання соціально-педагогічної і психологічної допомоги / В.Л. Андрєєнкова, В.Г. Панок // Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : [навчально-методичний посібник]. – К. : Агентство «Україна», 2015. – С. 40 – 49.
2. Гукаленко О.В. Теоретико-методологические основы педагогической поддержки и защиты учащихся-мигрантов в поликультурном образовательном пространстве : автореф. дисс. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / О.В. Гукаленко ; Рост. гос. пед. ун-т. – Ростов н/Д., 2000. – 47 с.
3. Завацька Л.М. Технології професійної діяльності соціального педагога / Л.М. Завацька. – К. : Видав. Дім «Слово», 2008. – 240 с.
4. Коррекционная педагогика / авт. кол. И.А. Зайцева, В.С. Кукушин, Г.Г. Ларин, Н.А. Румега, В.И. Шахотина ; под ред. В.С. Кукушина. – Ростов н/Д. : Издательский центр «МарТ», 2002. – 304 с.
5. Мигович І.І. До питання про зміст професійної підготовки фахівців соціальної сфери / І.І. Мигович // Актуальні проблеми професійної підготовки фахівців соціальної роботи в Україні і за рубежом. – Ужгород : Art Line, 2003. – С. 227 – 230.
6. Тінякова А.І. Адаптація внутрішньо переміщених дітей до нових умов життя / А.І. Тінякова, Т.Б. Гніда, Т.О. Разводова // Соціально-педагогічна та психологічна допомога сім'ям з дітьми в період військового конфлікту : [навчально-методичний посібник]. – К. : Агентство «Україна», 2015. – С. 77 – 84.
7. Ткалич М.Г. Гендерна психологія : [навч. посіб.] / М.Г. Ткалич. – К. : Академвидав, 2011. – 248 с.
8. Штомпка П. Социальное изменение как травма / П. Штомпка // Социологические исследования. – 2001. – № 1. – С. 6 – 16.

Вовк Лілія. Социально-психологическая реабилитация детей вынужденных переселенцев. Стаття посвящена раскрытию социально-психологических аспектов миграционных процессов в современном обществе. Цель статьи заключается в определении особенностей социально-психологической реабилитации детей

вынужденных переселенцев. Отмечено основные проблемы, которые нарушают нормальную жизнедеятельность людей, а также возможные последствия их отрицательного влияния на личность.

Ключевые слова: дети-мигранты, социализация, ресоциализация, социально-психологическая реабилитация, общение.

Vovk Liliya. Socio-psychological rehabilitation of children from family migrants. The article is devoted to the social and psychological aspects of migration in modern society. The goal of the article lies in identification of features of socio-psychological rehabilitation of children from family migrants. Basic problems, which violate the normal vital functions of people, and also possible consequences of negative influences, on personality, are marked.

Key words: migrants children, socialization, re-socialization, social rehabilitation, communication.

УДК 159.922.736.3

Ш 12

Олена ШАТИНСЬКА

ЗНАЧЕННЯ ДІАДНОГО КОПІНГУ ДЛЯ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У статті обґрунтовується важливість вивчення діадного копіngu для внутрішньo переміщених дітей дошкільного віку та їхніх батьків для ефективного подолання ними стресу, розглядається поняття сімейного стресу, та розкриваються сутнісні характеристики діадного копіngu.

Ключові слова: копінг, діадний копінг, сімейний стрес, дошкільний вік, внутрішньo переміщені особи.

Постановка проблеми. Події останніх років на теренах України спричинили появу великої кількості внутрішньo переміщених осіб, серед яких, звісно ж, значна частина є дітьми. Перебуваючи у такій ситуації, їм досить важко зрозуміти, що з ними відбулося, досі відбувається, що ще відбудеться і як з усім цим впоратися. Проте розглядати особливості таких дітей відокремлено від переживання цих подій їхніми батьками нам не видається доцільним, тим більше, якщо це стосується дитини дошкільного віку. У цей віковий період дитина ще настільки глибоко включена у стосунки з батьками, настільки залежна від їх станів (серед яких і стресові), що аналіз лише її власних переживань виявиться, щонайменше, недостатньо інформативним.

Ще більшого значення врахування сімейного контексту набуває у зв'язку з процесом подоланням наслідків стресу, оскільки у дошкільному віці система захисту особистості лише на стадії становлення і тому ефективно реалізуються дітьми лише за умови включеності її до системи групового подолання стресу,

найбільшою мірою через діадний батьківсько-дитячий його варіант. Супровід близького дорослого, який, долаючи власний стрес із врахуванням (чи без врахування) копінгових потреб дошкільника є тією базою, на яку спирається дитина у цей момент і яку, ймовірно, буде мати за взірць у своїх наступних спробах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дитяча копінг-поведінка, її чинники та етапи становлення є предметом наукового інтересу таких дослідників, як О.В. Куфтяк, Н.Ф. Михайлова, І.М. Нікольська, Р.М. Грановська, М.М. Баширова, Т.Л. Крюкова, М.В. Сапоровська, А.В. Кисельова, І.В. Борисова та ін.

Е. Скіннер і М. Циммер-Гембек у своїй віковій періодизації особливу увагу приділяють соціальним копінг-ресурсам. М. Льюїс та Д. Ремзі описали чотири основні способи, за якими батьки можуть допомогти дитині долати стрес. Ідеться про захист від стресу; полегшення реакції на стресори; сприяння індивідуальним ресурсам, таким як самокомпетентність і благополуччя, що підтримують копінг і сприяють відновленню; забезпечення позитивних уявлень про інших і про себе, що може допомогти під час стресу [9].

За даними досліджень Т.Л. Крюкової [4], виявилось, що сімейні жінки порівняно з чоловіками мають більш високі показники за усіма стилям копінг-поведінки: проблемно-орієнтованої, емоційно-орієнтованої та орієнтованої на уникнення. На перший погляд, це можна трактувати як те, що жінка долає труднощі не гірше за чоловіків. Однак стилі і стратегії її копінг-поведінки тяжіють до дистанціювання, уникання важких ситуацій, емоційно-деструктивного вираження своїх почуттів у сім'ї або негативної їх «каналізації», що свідчить про дефіцит особистісних, і насамперед емоційних ресурсів.

У дослідженні копінг-поведінки як чинника батьківсько-дитячих відносин М.В. Сапоровською [10] встановлено, що не всі матері можуть надати своїм дітям необхідну емоційну та інструментальну підтримку, що ускладнює подолання дитиною шкільних труднощів і уповільнює адаптацію до школи. У дослідженні О.В. Куфтяк [7], у сім'ях, які регулярно застосовують фізичні покарання до своїх дітей, образ матері відрізняється невисоким рівнем емпатії або «душевною глухотою». Вона відчуває власну недостатність, не приймає себе і не шукає шляхів

розв'язання власних конфліктів. Найчастіше такі матері використовують стилі копінг-поведінки, що орієнтовані на уникнення, а регулярні фізичні покарання впливають на поведінку дітей, зменшуючи ймовірність вибору ними копінг-стратегій, що спрямовані на пошук соціальної підтримки.

Актуальність проведених наукових пошуків та отримані результати детермінують потребу більш ґрунтовного аналізу означених аспектів саме стосовно дітей дошкільного віку, що перебувають у ситуації внутрішньої міграції.

Метою нашої статті є обґрунтування значення діадного батьківсько-дитячого копінгу для внутрішньо переміщених дітей дошкільного віку

Під терміном внутрішньо переміщені особи розуміють таких осіб, які змушені були раптово залишити своє місце проживання у результаті збройного конфлікту, внутрішньої ворожечі, систематичних порушень прав людини або стихійних лих і перебувають на території власної країни [2]. Значна частина таких осіб – діти, яким в силу їх вікових особливостей (фізіологічної, соціальної та психологічної незрілості) дуже важко впоратися з новою ситуацією.

До основних проблем, які можуть спостерігатися у внутрішньо переміщених дітей, належать [3]: порушення когнітивних процесів (погіршення пам'яті, труднощі концентрації уваги, розлади мислення); невротичні реакції (стресове виснаження, фобічні реакції, порушення сну й апетиту; функціональні розлади (регрес поведінки і психосоматичні розлади); емоційні та поведінкові порушення (реакції протесту, підвищена плаксивість і капризність, часті зміни настрою); проблеми, пов'язані зі спілкуванням (несформованість адекватних соціально-комунікативних навичок, страх і недовіра або агресія та дратівливість стосовно оточення, можлива надмірна залежність від думок навколишніх). Проте не лише дитина є об'єктом такого потужного стрес-фактора. Разом з нею його наслідки відчують і батьки, впливаючи одне на одного, що розширює контекст проблеми з індивідуального стресу на сімейний.

Термін «сімейний стрес» був запропонований американським соціологом Р. Хіллом (1949). Сімейний стрес розглядається як стан у сім'ї, при якому виникає порушення рівноваги між ви-

могами до сім'ї (реально наявними чи уявними) і можливостями сім'ї впоратися з ними [11].

Зазвичай такий стан викликається дією стресорів або життєвих подій, що несприятливо впливають на сім'ю загалом, на її частину (наприклад, на діаду: чоловік – дружина або мати – дитина), а також на окремих членів сім'ї.

Існують помітні і важливі життєві події, які підштовхують сім'ю до змін: народження і смерть членів родини, серйозні конфлікти та ін. Ці події стосуються різних сфер сімейного життя, наприклад, емоційного клімату, способів взаємодії, цілей і цінностей, психологічної дистанції між членами родини. При сімейному стресі сім'я переживає загальне напруження та негативні емоції, певний (оптимальний) рівень якого може впливати мобілізуюче, стимулювати, змушуючи людей «зібратися».

Максимальний сімейний стрес, з яким сім'я не здатна впоратися, може призвести до сімейної кризи. Це нездатність сім'ї відновити стабільний стан у ситуації постійного тиску тих вимог, які змінюють сімейну структуру і способи взаємодії членів сім'ї. Сімейну кризу можна визначити і як незворотну зміну в житті сім'ї, коли колишні, звичні ролі членів сім'ї стають неадекватними і відбувається руйнування (різка зміна, розпад) колишніх зразків поведінки [4].

Сімейні стреси також поділяють на нормативні (природні зміни, пов'язані з сімейною динамікою – послідовним проходженням етапів розвитку сім'ї) та екстремальні (рівня катастрофи, такі як втрата, несподівана травма).

Нерідко ознаками стресу різного рівня виступають одні і ті самі симптоми різного ступеню інтенсивності. Зазвичай це збільшення напруги, суперечок, конфліктів, сварок і боротьби один з одним, надмірне вживання алкоголю, наркотиків, медикаментів, розлади сну, головні болі, застуди і психосоматичні розлади, зміни в емоційному кліматі і взаємодії сім'ї – ревності, зради, підозрілість, недовіра один до одного, відхід від спілкування, «психологічна відсутність» тощо [11].

Однак слід зазначити, що здебільшого нормативні стреси закінчуються появою чогось нового (нових ролей, відповідальності, автономності, незалежності тощо). З іншого боку, сім'я, яка вижила в катастрофі, при екстремальному стресі також може

мати якісь надбання (велика емоційна стійкість, важливі навички), але «ціна» цих надбань різна при впливі стресорів такої різної сили.

Аналізуючи будову захисної системи людини, І.М. Нікольська [5] виокремлює чотири основні рівні, що послідовно формуються в онтогенезі: сомато-вегетативний (фізіологічний); поведінковий (психомоторний); психологічного захисту; копінг-поведінки.

Копінг переважно розуміється як те, що робить людина, щоб подолати стрес, як збільшення свідомого зусилля задля подолання особистих та міжособистих проблем і намагання опанувати, мінімізувати або переносити стрес чи конфлікт [6].

Аналізуючи розвиток копінгу протягом життєвого шляху особистості, Н.В. Родіна [9] відзначає, що, починаючи з середини першого року життя, діти часто покладаються на своїх батьків, очікуючи від них прямого сприяння у копінгу і саморегуляції, а також бачать у них взірці того, як реагувати на нові стресові ситуації. У період з 6 до 18 місяців діти стають більш схильними долучатися до регуляторної поведінки, що спрямовується іншими. Вони безпосередньо шукають допомоги з боку оточення задля регуляції власних реакцій на стресові події.

Важливість сигналів з боку дітей і реакцій тих, хто про них піклується, проілюстровано в дослідженнях прив'язаності, стресу і регуляції. Емоційна чутливість батьків до дитячих стресів може, наприклад, містити спроби заспокоїти дитину і допомогти їй долати стрес. Емоційна чутливість свідчить про стан стосунків між батьками та дитиною і відображає ступінь батьківської відповідальності і дитячої безпеки. Багато досліджень прив'язаності були спрямовані на вивчення того, як батьки заспокоюють дітей у стресових умовах. Реакції батьків на дитячий стрес вважаються важливою частиною копінг-ресурсів дитини і батьківським «соціальним регулюванням» у ранньому дитинстві. Цей процес також називають корегуляцією, яка вважається необхідною передумовою розвитку саморегуляції у дітей.

У дошкільному віці у дітей починається формування здатності до надійного довільного контролювання копінг-поведінки. На цьому етапі батьки продовжують бути ресурсами для подолання і регуляції в умовах стресу, а інші особи, наприклад, інші

дорослі, однолітки, брати і сестри можуть також відіграти важливу роль у цих процесах [9].

Під діадним копінгом розуміється форма міжособистісного (спільного) подолання навантажень. Діадний копінг допомагає більш ефективно подолати сімейний стрес і сприяє індивідуальному подоланню навантажень, емоційній регуляції, подоланню проблем і соціальної регуляції. Це дає змогу зменшити стресовий потенціал, якому піддаються обидва партнери, завдяки чому поліпшується психічне і фізичне самопочуття, збільшується загальна задоволеність взаємовідносинами. Така спільність у подоланні важких напружених ситуацій веде до появи і становлення «відчуття ми» з боку матері і дитини, зміцнює довіру між ними, підвищуючи задоволеність цими відносинами і відчуття безпеки.

У рамках партнерських відносин розрізняються п'ять підходів до спільного копінгу [7]: індивідуальний копінг обох партнерів незалежно один від одного; узгоджений проти незгодженого копінгу в парах; копінг, що базується на стосунках; емпатичний копінг; діадний копінг.

До власне діадних концепцій копінгу належать три останні підходи. У концепції копінгу, що базується на стосунках, описуються дві форми соціальної підтримки, які містять «активну взаємодію» (залучити партнера до обговорення, дізнатися про його почуття і запропонувати конструктивне розв'язання проблеми), а також «захисну стратегію» (емоційне розвантаження партнера, звільнення від турбот, придушення гніву, напрям партнера тощо).

Під емпатійним копінгом розуміється емпатійний підхід до партнера як до об'єкта, що потребує турботи. Водночас у підході Дж. Койна розглядається насамперед підтримка партнера (соціальна підтримка у партнерстві) в особливо складних ситуаціях (наприклад, серйозне захворювання). У центрі уваги досліджень А. Де Лонгіса перебуває турбота відповідно до вимог взаємовідносин партнерів.

Копінг на діадному рівні розглядається у ситуації, коли стрес-фактор впливає на обох партнерів. Діадний копінг є процесом, що містить врахування стрес-сигналів одного партнера, сприйняття цих сигналів іншим партнером і його відповідні реакції в певній формі діадного копінгу. Якщо партнери включені в

один і той самий соціальний контекст, то діадний копінг передбачає наявність трьох елементів – їх взаємозалежності, їх спільних проблем і їх взаємних цілей, які стимулюють процес спільного розв'язання проблеми і спільну емоційну зосередженість на копінгових діях. Р. Боденманн, досліджуючи процес подолання стресу індивідом за участю партнера, стверджує, що копінг володіє позитивним впливом, включаючись між суб'єктивно пережитим стресом та інтерактивною поведінкою.

Діадний копінг відрізняється від соціальної підтримки тим, що обидва партнери оцінюють стресор як такий, що ставить під загрозу їх добробут. Незважаючи на те, що всі приклади соціальної підтримки в дійсності включають у себе деякий ступінь діадного копінгу, більшість визначень соціальної підтримки підкреслюють наявність одностороннього потоку джерел підтримки до єдиної визначеної жертви стресу [7].

Дослідження Р. Боденманна базуються на міркуваннях, пов'язаних з теорією стресу (транзакційна концепція Лазаруса), процесуальними і системними концепціями, і розглядають концептуалізацію соціальної підтримки. Р. Боденманн розрізняє декілька форм діадного копінгу: загальний діадний копінг (обидва партнера рівною мірою залучені до процесу копінгу), позитивний підтримуючий діадний копінг (один партнер підтримує іншого в стресовій ситуації), або делегований діадний копінг (один партнер просить іншого взяти на себе деякі його обов'язки).

У загальному діадному копінгу обидва партнера безпосередньо перебувають під дією стрес-фактора, і вони разом відіграють відносно рівні ролі у спробах розв'язати проблему.

У позитивному підтримуючому діадному копінгу один з партнерів очікує від іншого допомоги в його копінг-зусиллях. У процесі підтримки діадного копінгу один партнер першим піддається впливу стресора, а інший – тільки побічно. Партнер, що відчув на собі менший вплив стресу, опосередковано відіграє роль «помічника». Підтримуючий діадний копінг або фокусується на проблемі (наприклад, дати пораду), або на емоціях (підбадьорливий жест).

У делегованому діадному копінгу один з партнерів бере на себе певні завдання, щоб зменшити стрес, який переживає інший.

Крім того, існують негативні форми діадного копіngu, наприклад: суперечливий або амбівалентний (партнер підтримує іншого партнера, але вважає свою підтримку непотрібною), поверхневий і ворожий (агресивний) діадний копінг (критика партнера або висміювання його чи її) [7].

Негативний підтримуючий копінг присутній у випадках, коли партнер проявляє себе вороже (образливо, нешанобливо, критично), суперечливо (боязко, з недобрими почуттями) або байдуже (поверхнево, не уважно).

Ворожа (агресивна) форма діадного копіngu передбачає підтримку, що супроводжується зневажливим ставленням, відчуженням, глузуванням і сарказмом, відсутністю інтересу і зменшенням серйозності стресу партнера. Це означає, що підтримуючи іншого, партнер надає допомогу (наприклад, дає поради), але робить це в негативній формі, з елементами ворожості, часто на паравербальному або невербальному рівні.

Амбівалентний діадний копінг виникає, коли один партнер підтримує іншого з небажанням або, поводячи себе так, немов його підтримка не є необхідною. Поверхневий діадний копінг – це нещира підтримка, наприклад, коли партнер ставить питання про почуття, не слухаючи відповідь або не проявляючи співчуття і розуміння.

Форми діадного копіngu можуть визначатися по ситуації, залежно від актуальних на даний момент копінг-можливостей і ресурсів обох партнерів, актуальною або глобальною мотивацією (взаємна задоволеність партнерів, значення партнерства тощо), очікування чи встановлення партнерства. Діадний копінг може бути емоційно-орієнтований та/або проблемно-орієнтований, мати позитивний або негативний характер [7]:

– проблемно-фокусований копінг – стратегії, які допомагають долати стрес або зменшити його вплив;

– емоційно-фокусований копінг – стратегії, що допомагають регулювати емоційну напругу, зумовлені усвідомленням причин стресу, їх оцінкою;

– активна участь – копінг-дії, орієнтовані на стійкий тандем партнерів: вони розкривають один одному свої думки, почуття, емоції і спонукають один одного продовжувати позитивні спроби подолання проблеми;

– захисна буферизація – містить спроби приховати свої думки, заперечення своїх хвилювань і тривог; постійна готовність поступатися партнеру, щоб уникнути розбіжностей і, отже, зміцнити відносини [12].

Діадний копінг досягається і приймає свою форму за допомогою індивідуальних і діадних оцінок, спільних цілей та спільних ресурсів. Позитивний підтримуючий діадний копінг і делегований діадний копінг запускаються у дію оцінкою стресу як такого, що не був безпосередньо викликаний партнером, а також оцінкою власних ресурсів як достатніх, щоб підтримати партнера. На всі види діадного копінгу впливає низка інтраособистісних та екстраособистісних факторів: особистісні якості та навички, такі як навички спілкування у стресових ситуаціях, навички розв'язання проблем, соціальна компетентність та організаційні навички; мотиваційні чинники, такі як задоволеність взаєминами або зацікавленість у їх продовженні; ситуативні фактори, наприклад, рівень пережитого обома партнерами стресу або їх настрої у певний момент.

Висновки. Отже, сімейний стрес розглядається як стан у сім'ї, при якому виникає порушення рівноваги між вимогами до сім'ї (реально наявними чи уявними) і можливостями сім'ї впоратися з ними. Копінг переважно розуміється як те, що робить людина, щоб подолати стрес, як збільшення свідомого зусилля задля подолання особистих та міжособистих проблем і намагання опанувати, мінімізувати або переносити стрес або конфлікт.

Слід зазначити, що природа копінгу в онтогенезі змінюється від рефлекторної до такої, що базується на довготермінових цілях. Роль соціальних партнерів змінюється від опосередкованого посереднього здійснення копінг-дій замість дитини до їх рекомендованої функції. Природа регуляції трансформується від міжособистісної корегуляції до інтегрованої саморегуляції.

Під діадним копінгом розуміється форма спільного подолання стресу. Така спільність в подоланні важких напружених ситуацій веде до появи і становлення «відчуття ми» з боку матері і дитини, зміцнює довіру між ними, підвищуючи задоволеність їхніми відносинами і відчуття безпеки. Саме відчуття безпеки є особливо цінним для дітей дошкільного віку, що опинилися у ситуації внутрішнього переміщення. Позитивний діадний

копінг забезпечує ефективний механізм протистояння актуальній стресогенній ситуації, а отриманий досвід може бути базою для подальшого становлення власної результативної системи копіngu.

Подальше дослідження окреслених питань ми вбачаємо у поглибленні вивчення феномену діадного копіngu, зокрема у розкритті механізмів, що його забезпечують.

Література

1. Білоусова Н.М. Психологічний супровід дітей дошкільного віку в умовах суспільної нестабільності / Н.М. Білоусова // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки. – 2014. – Вип. 121. – С. 33 – 37.

2. Гудвин-Гилл Г.С. Статус беженця в міжнародному праві / Г.С. Гудвин-Гилл ; пер. с англ. ; под ред. М.И. Левина. – М. : ЮНИТИ, 1997. – 647 с.

3. Допомога дітям, постраждалим внаслідок воєнного конфлікту : довідник вихователя дошкільного навчального закладу / Н.В. Пророк, С.А. Гончаренко, Л.О. Кондратенко та ін. ; за ред. Н.В. Пророк. – Слов'янськ : ПП «Канцлер», 2015. – 84 с.

4. Крюкова Т.Л. Культура, стресс и копинг: социокультурная контекстуализация совладающего поведения / Т.Л. Крюкова, Т.В. Гуцина. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова ; КГТУ, 2015. – 236 с.

5. Никольская И.М. Психологическая защита у детей / И.М. Никольская, Р.М. Грановская. – СПб. : Речь, 2000. – 507 с.

6. Подорожня А.В. Проблема дослідження копінг-поведінки / А.В. Подорожня // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія : Психологічні науки : збірник. – 2011. – Т. 2, вип. 94. – С. 93 – 97.

7. Психология семьи: стресс, совладание и устойчивость / под науч. ред. Е.В. Куфтяк. – Кострома : КГУ им. Н.А. Некрасова, 2012. – 160 с.

8. Рекомендації міжнародної науково-практичної конференції «Внутрішньо переміщені особи в Україні: реалії та можливості» // Український соціум. – 2015. – № 1. – С. 175 – 181.

9. Родіна Н.В. Розвиток копіngu протягом життєвого шляху особистості / Н.В. Родіна // Вісник Одеського національного університету. Психологія. – 2014. – Т. 19, Вип. 1. – С. 279 – 289.

10. Сапоровская М.В. Детско-родительские отношения и совладающее (копинг) поведение родителей как факторы школьной адаптации первоклассников : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.05 / М.В. Сапоровская. – Кострома, 2002. – 185 с.

11. Совладающее поведение : современное состояние и перспективы / под ред. А.Л. Журавлева, Т.Л. Крюковой, Е.А. Сергиенко. – М. : Изд-во «Институт психологии РАН», 2008. – 474 с.

12. Толмачева Ю.В. Диадный копинг родителей и детей дошкольного возраста / Ю.В. Толмачева, Т.Г. Бохан // Сибирский психологический журнал : науч.-практ. журнал. – 2011. – № 42. – С. 102 – 111.

Шатинская Елена. Значение диадного копинга для внутренне перемещенных детей дошкольного возраста. В статье обосновывается важность изучения диадного копинга для внутренне перемещенных детей дошкольного возраста и их родителей с целью эффективного преодоления ими стресса, рассматривается понятие семейного стресса и раскрываются существенные характеристики диадного копинга.

Ключевые слова: копинг, диадный копинг, семейный стресс, дошкольный возраст, внутренне перемещенные лица.

Shatynska Olena. Importance of dyadic coping of internally displaced preschool children. The article reveals the importance of dyadic coping for internally displaced preschool children and their parents for effectively overcome their stress. Family stress concept and the essential characteristics of dyadic coping is considered.

Keywords: coping, dyadic coping, family stress, preschool age, internally displaced persons.

УДК 37.015.3:316.48

Г 85

Андрій ГРИНЕЧКО

ВИКОРИСТАННЯ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК У РОБОТІ З ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИМИ ДІТЬМИ

У статті досліджується проблема впливу травмувальних подій, пов'язаних з вимушеною міграцією, на становлення дитячої психіки. Особлива увага відводиться наслідкам травмувальних подій та їх нівелюванню у процесі психічного онтогенезу. Арт-терапевтичні техніки розглядаються як один зі способів подолання посттравматичних стресових розладів. Особлива увага в контексті арт-терапії відводиться малюнковим технікам.

***Ключові слова:** психологічна травма, стрес, посттравматичний розлад, арт-терапевтичні техніки, кризове консультування.*

Постановка проблеми. Однією із вразливих категорій населення, яка підпадає під вплив екстремальних ситуацій у суспільстві, є діти. Вони достатньо гостро сприймають події, які змінюють константність, надійність, безпечність навколишнього середовища та спричиняють різку динаміку їх психоемоційних зв'язків з дорослими. Масові заворушення, гострі воєнні конфлікти значно порушують звичний для дитячого сприймання плин життя. З одного боку, діти відчують реальні тривогу, страх та розпач, які індукуються близьким оточенням, з іншого – механізми подолання цих сильних переживань далеко не завжди ефективно спрацьовують, оскільки дорослі самі ще не мають змоги повноцінно відновити власну цілісність. Навіть якщо дитина не є безпосереднім учасником воєнного конфлікту, вона переживає значний стрес, бо її найближче оточення занепокоєне, оскільки відбуваються якісь незворотні події, які їй важко сприймати і усвідомлювати. Діти, які переселені з родинами чи без

© Гринечко Андрій, 2016

них із зони гострого воєнного конфлікту підпадають під низку додаткових стресових факторів – зміна місця проживання, зміна звичного найближчого оточення (у випадку неповного переселення родини), зміна звичного кола друзів, невизначеність майбутнього, невизначеність перспектив повернення звичного середовища тощо. Саме у таких дітей спостерігається посилена травматизація, і вони передовсім потребують всебічного психологічного супроводу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У психології інтерес до посттравматичних стресових ситуацій та особливостей подолання їх наслідків посилюється на фоні подій останніх років. Дослідження у сфері психології стресових ситуацій характеризуються теоретичною та прикладною багатоаспектністю. Підтвердження цього факту ми знаходимо у таких наукових розвідках: стадії розвитку кризової ситуації (Дж. Каплан); оцінка важкості впливу травматичної події (М. Горюв); прояви симптомів ПТСР у вимушених мігрантів (Л. Шайгерова); оцінка переживання травматичної події (М. Мюлер), психологічна допомога мігрантам, які зазнали впливу психотравматичних подій (Г. Солдатова); психологічна допомога в кризових ситуаціях (І. Малкіна-Пих); робота з дітьми мігрантів (К. Шевченко); психологія кризових станів (Т. Шевченко); психологічна робота з дітьми в конфліктний та постконфліктний період (Н. Бочкор); психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій (З. Кісарчук).

Суть досліджуваної нами проблеми знаходить відображення у тематичному плані науково-дослідницької роботи кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка «Особливості психолого-педагогічного супроводу дітей, постраждалих від внутрішніх міграційних процесів в умовах сучасних українських реалій».

Мета статті полягає в аналізі травматичного впливу вимушених міграцій та причин, якими вони спровоковані на формування дитячої психіки; у виявленні методів подолання негативних психічних явищ, одними з яких є техніки арт-терапевтичного впливу.

Поділяючи погляди фахівців на специфіку роботи з дітьми-переселенцями, слід виділити такі групи, які потребують уваги фахівців:

- 1) діти, які з батьками з певних причин покинули територію, на якій ведеться АТО;
- 2) діти, які з родичами повернулися на звільнені території і «не впізнали» залишені місця;
- 3) діти, які не покидали зону АТО і разом з близькими змушені були тривалий час ховатися у занедбаних підвалах чи приватних льохах, були свідками обстрілів та загибелі людей або самі зазнали насилля.

Але незважаючи на різноманітність зовнішніх кризових обставин та індивідуальних реакцій на них, ці категорії дітей об'єднує високий ризик розвитку посттравматичних розладів, якщо їм не допомогти у відреагуванні кризових станів та відновленні власних ресурсів. Звісно, робота з цією проблематикою та віковим контингентом (діти, підлітки) потребує від фахівців не тільки широкої обізнаності у засобах сприяння, а й особливої делікатності, дбайливості і водночас належної рішучості, щоб не залишатися постійно на стадії розради та підтримки, що забезпечує тимчасове полегшення, але не звільняє від наслідків травматичного досвіду. Саме такі особливості притаманні арт-терапії, з її спроможністю ненав'язливо трансформувати болісні спогади дитини за рахунок творчого катарсису й актуалізації ресурсних станів для інтеграції досвіду. Отже, арт-терапія як особливий вид психологічної допомоги, що пов'язаний з творчим самовираженням і створенням образу (арт-об'єкта), мета якого – не красива картинка, а відображення внутрішнього стану дитини та відновлення душевного потенціалу у творчій діяльності, є досить перспективною в роботі з дітьми, які опинилися в кризовій ситуації [1; 3; 6; 7; 9; 12].

Арт-терапія не має обмежень і протипоказань, для занять не потрібна спеціальна підготовка, позаяк кожна дитина з раннього віку здатна спонтанно виражати себе, свої стани мелодією, звуком, рухом, малюнком. Завжди ресурсна, арт-терапія володіє особливо потужним арсеналом екологічних (дбайливих, бережливих) засобів впливу у кризовому консультуванні, до яких належать: малювання, ліплення, колаж, ігри, музика, створення ка-

зок або історій, робота з піском і природними матеріалами та багато інших.

Арт-терапевтичні техніки в силу їх специфічних особливостей забезпечують можливість максимальної за глибиною впливу і мінімальної за ступенем втручання допомоги дітям, які стали жертвами сексуального чи організованого насильства (біженці, заручники), учасники та свідки екологічних і техногенних катастроф [6; 9; 11].

Діагностичні та психотерапевтичні процедури в арт-терапії засновані на визнанні несвідомого і того, що образи є його природною «мовою» (принагідно зауважимо, що образ (арт-об'єкт) – це будь-який творчий доробок дитини). Певна інформація може бути засвоєна свідомістю лише завдяки її відображенню в образах, і ця інформація не може бути переданою словами. У процесі формування і створення візуальних образів відбувається поживлення спогадів і фантазій, і людина часто не усвідомлює, який психологічний зміст розкривається в образах. Тому «образна» інформація не піддається цензурі. У тих випадках, коли почуття не можна виразити словами через те, що вони пов'язані з перенесеною травмою, образотворчі засоби забезпечують доступ до цих почуттів.

Коротко зупинимось на особливостях згаданих процесів у контексті арт-терапії. Кожна людина, кожна дитина у своєму житті час від часу стикається зі складними, болісними переживаннями. Але травмувальними вони стають лише тоді, коли перетворюються на нестерпні, несумісні з життям людини, з її уявленнями про себе та навколишній світ, становлять загрозу ідентифікації та руйнують природні компенсаторні механізми психіки. У випадках, коли звичайних захисних механізмів психіки недостатньо, в дію вступають більш примітивні архаїчні захисти, мета яких – ізолювати «нестерпне» зі свідомості, стерти з пам'яті. Такого роду «охорона» в усьому вбачає ознаки можливої травматизації, що призводить до підвищення тривожності та зниження здатності потерпілого до вербалізації почуттів, які в арт-терапії компенсуються можливостями використання візуального каналу. Серед дослідників існує думка, що травмувальний досвід закарбовується шляхом примітивних візуальних механізмів, пов'язаних з наочно-образним мисленням, у вигляді «зав-

мерлих» картинок-образів на зразок фотоспалахів. У процесі образотерапії вони ніби «оживають» як зовнішня уявна сутність – метафора, підконтрольна автору, а не згаданий вище внутрішній «таємний охороні». Втілена в певний, усвідомлюваний контекст (малюнок чи будь-який інший арт-об'єкт), така метафора спонукає особистісне смислотворення – важливий чинник психотерапевтичного впливу в опрацюванні проявів кризової ситуації. Отже, викликаючи певні образи за рахунок активної уяви та закріплюючи їх у символічній формі, людина має можливість успішно просуватися у розв'язанні своїх проблем.

Отже, на користь ефективності застосування образів у кризовому консультуванні можна навести такі аргументи:

- образи дають змогу виразити почуття; вони викликають емоційні реакції і слугують психологічним змінам;

- образи представляють як свідомий, так і несвідомий рівень психічної діяльності, забезпечують доступ до довербальних форм психічного досвіду; допомагають у розкритті проблемного психологічного матеріалу і подоланні захисту;

- техніки спонтанної і спрямованої уяви забезпечують психологічні зміни навіть за відсутності інтерпретацій;

- образи представляють минулий і поточний досвід, дозволяють виражати уявлення про майбутнє; нові ситуації і моделі поведінки можуть бути змодельовані і відіграні в образних формах раніше, ніж вони будуть усвідомлені і знайдуть своє втілення у реальній поведінці;

- образи виражають ті думки і почуття, які важко передати словами, сприяють екстерналізації проблеми;

- сприймання і переробка візуальної та образної інформації мають однакову цінність і доповнюють один одного [4; 6; 7; 9; 10; 11; 12].

У роботі з дорослими основним методом збору інформації з проблеми є бесіда, тема якої визначається життєвою ситуацією (запитом людини). У взаємодії консультанта з дітьми можливе застосування бесіди, але цей метод не завжди адекватний рівню психічного розвитку дитини і її особистісним ресурсам, тому в практиці консультативної і психотерапевтичної роботи з дітьми і підлітками ефективними є метод серійних малюнків і розповідей-історій за ними.

У процесі консультування дитині пропонується створити серію малюнків на вільну або задану тему. Прикладом вільної теми для серії малюнків можуть бути відомі «Каракулі» з роботи М. Бетенські [3]. У цій техніці відсутній попередній задум чи план – каракулі виникають в результаті легкого руху руки, що дає змогу олівцю «блукати» в різних напрямках. Лінія може бути заплутана або чітка і проста.

Психотерапевти високо оцінюють потенціал цієї техніки, тому що вона сприяє негайній реакції дитини (відреагуванню емоцій), що відбувається безпосередньо у малюванні каракулів, у пошуку фігури чи образу у звивинах і петлях та на кінцевому етапі – створенні завершеного малюнка. Виконавець щоразу глибше занурюється у світ власних переживань, «виплескує» їх на папір, «упорядковує хаос», відшукуючи форми, і приймає їх.

Ми пропонуємо такий алгоритм виконання каракулів.

1. Налаштування – рухова активність. Дитина, стоячи, окреслює перед собою уявний аркуш паперу (на всю ширину рук). З уявним олівцем у домінуючій руці за сигналом психолога кілька секунд безперервною лінією «малює» каракулі у просторі уявного аркуша. (Як варіант: потім можна потренуватися іншою рукою і обома одночасно).

2. Виконання каракулів на аркуші А4. Сидячи за столом, знову за сигналом психолога безперервною лінією малює каракулі до сигналу «стоп», максимально використовуючи весь аркуш. (За наявності бажання дитини «удосконалити» малюнок або з метою поглиблення відреагування можна запропонувати створення серії каракулів від 3-х до 5-ти).

3. Іntenційне споглядання. Пропонуємо дитині уважно роздивитися власний малюнок (або один із серії, обраний у довільному порядку) з усіх сторін у пошуку фігур чи образів. Знайдені фігури обвести контуром. Кількість – необмежена.

4. Розфарбовування фігур – створення цілісного образу. Можна домалювати потрібні деталі у встановленому образі або створити загальний малюнок.

5. Формулювання назви малюнка. Обговорення всіх етапів роботи.

Універсальність техніки каракулів у роботі з дітьми, які опинилися в кризовій ситуації, на нашу думку, полягає у тому,

що вона допомагає встановити порядок в хаосі, знайти для цього форми і образи, – це означає можливість контролювати і надавати смисл актуальним подіям життя та прийняти пов'язані з ними переживання. Така форма роботи може тривати упродовж кількох зустрічей, тому що кожного разу це будуть інші образи та інші висновки. Водночас робота з малюнком може продовжуватися у формі створення історії-казки.

Пропонуємо алгоритм створення розповіді за малюнком. Це може бути будь-який малюнок (наприклад, на піску) або пластилінова картина, ліплення (глина, пластилін) або колаж тощо. Історія може бути довільною, але, як показує досвід, у випадках кризового консультування продуктивніше запропонувати дитині певну структуру. Як варіант: 1. Дитина на власний розсуд обирає з малюнка щонайменше три об'єкти. Це може бути завершена фігура (наприклад, дім) або її частина (вікно тощо), певна лінія чи абстрактна форма (знак безкінечності, трикутник) або просто колір (обов'язково з тих, що є на малюнку). Жоден з указаних об'єктів та порядок їх вибору не є обов'язковим, тобто, дитина може обрати, наприклад, тільки фігури (квітка, ваза, метелик...). Зазначимо, що первинна інструкція не передбачає ніяких настанов щодо якісних ознак елементів чи принципів вибору на зразок: «найгарніший» чи «більше подобається – не подобається». На уточнювальні питання дитини ми воліємо повторити, що це можуть бути будь-які об'єкти. І лише в разі значного занепокоєння, характерного для дітей з високою тривожністю, вважаємо за можливе додати: «важливі для тебе особисто на цьому малюнку». Пропонуємо записати обрані об'єкти кожен з окремого рядка (в роботі з маленькими дітьми записуємо самі). 2. До кожного об'єкта дитина створює асоціативний ряд: формулює і записує дві – три асоціації. Наприклад, серед об'єктів малюнка названо зелений колір. Тепер дитину просимо пояснити, з чим у неї асоціюється зелений колір, про що він «говорить»: «зелений – радісний, трава, спокій». Так само підбираються асоціації до інших об'єктів. У результаті отримаємо три асоціативні рядки. 3. З кожного асоціативного рядка пропонуємо і допомагаємо дитині скласти речення – закінчену думку, за бажанням змінюючи будь-яке слово на іншу частину мови, додаючи інші. («Спокійно і радісно грати на зеленій траві навколо нашого будинку»). 3

двох інших рядків теж формулюються речення. 4. На основі складених речень дитина створює власну розповідь-історію: змінюючи порядок речень, узгоджуючи їх за змістом допоміжними реченнями, формуючи початок і кінець історії. За спостереженнями, навіть маленькі діти, закінчуючи власну історію, (як правило, спонтанно) встановлюють для себе певні ціннісні орієнтири – висновки з сюжету. Помітивши це, ми тепер спонукаємо дитину до формулювання «уроку з цієї історії». 5. Автор самостійно придумує назву твору. 6. Читання історії вголос. Обговорення творчого процесу і його результатів: трансформація малюнка в розповідь, зв'язок з реальним особистісним досвідом дитини.

Щодо активності психолога в цьому процесі зауважимо, що вона залежить і від віку дитини, і від її рівня розвитку. Найважливішим принципом взаємодії психолога з дітьми в процесі малювання чи створення інших образів виступає безумовне схвалення і прийняття всіх творчих виробів, незалежно від змісту, форми і якості. Головне – постійно підтримувати контакт з дитиною, не втручатися без зайвої потреби, і лише в скрутній для дитини ситуації (і за її згоди) запропонувати свою «підказку». Загалом же діти (на відміну від дорослих) творять заповзятливо і безтурботно в плані художньої стилістики, але ж мета арт-терапії – не створення художніх чи літературних шедеврів, а самоделювання і відкриття внутрішніх резервів для подолання кризи.

У практиці психологічної діяльності використовується низка прийомів обговорення авторської роботи – образу або малюнка. Зазвичай воно розпочинається з переліку зображених об'єктів, послідовності їх виконання, пояснення «білих плям». Нерідко виконавець сам оцінює «красу» окремих елементів малюнку. Обов'язково просимо повідомити про настрій автора в процесі малювання та взаємозв'язок створеного образу з життєвими подіями.

Продуктивними формами роботи з тематичними малюнками можуть бути (залежно від запиту та індивідуальних потреб дитини):

– Персоніфікація. Дитина розповідає історію від імені певного елемента малюнка (обраного самостійно або запропонова-

ного фахівцем). Наприклад: «Я – червоний метелик, намальований на вазі для квітів. У мене поранене крильце...».

– Діалоги. Розмова автора малюнка з окремим його елементом або озвучення ним діалогу двох об'єктів на малюнку між собою.

– Інтервенція. «Удосконалення» малюнка. Домальовування нових об'єктів з метою забезпечення чи поліпшення «самопочуття» окремих елементів малюнку. Як варіант: виконання нового «гарного» малюнку.

Усі теми для малювання мають бути емоційно насичені і сформульовані від першої особи: «Автопортрет», «Моя сім'я», «Я і мої друзі», «Мої мрії», «Якби я мав чарівну паличку», «Я боюсь», «Я не хочу про це згадувати», «Сон, який мене розбудив», «Я дуже розізлився», «Я такий задоволений, я такий щасливий», «Я дорослий і працюю на своїй роботі», «Я хочу – я можу», «Моє минуле, теперішнє, майбутнє». Додатковим ресурсом у відреагуванні кризових станів, пов'язаних з цією проблематикою, можуть стати пластилінові картини, коли дитина пальцями наносить м'який пластилін на цупкий ватман або картон.

Для оцінки та розвитку адаптивних можливостей і стійкості дитини щодо впливу стресових факторів доцільно використовувати серію з трьох малюнків «Людина» – «Людина під дощем» – «Дощ в казковій країні». Малюнки розглядаються у послідовності і порівнянні. Дощ символізує стресову ситуацію. А те, як людина змінюється у порівнянні з першим малюнком, розкриває ставлення автора до труднощів і способів їх подолання. Останній малюнок «Дощ у казковій країні» і створена за ним розповідь-казка несуть важливу інформацію про психологічний ресурс захисних механізмів і здатність дитини долати труднощі.

Висновки. Слід підсумувати, що високий психотерапевтичний ефект у роботі з кризовими станами проявляється при застосуванні спрямованої візуалізації. Особливо, у випадках невідкладної психологічної допомоги (гострої кризи), коли дитині буває важко знайти слова, щоб виразити обурення, гнів чи агресію у зв'язку з трагічними подіями в житті. У нагоді стане техніка для роботи з дітьми – «Мій дім, мій простір». Попри вагомий терапевтичний ефект самої візуалізації, за можливості, мож-

на запропонувати дитині відобразити уявні образи в малюнку чи серії малюнків. І продовжити роботу з ними за представленим вище чи творчо удосконаленим, на власний розсуд психолога, алгоритмом. Адже концептуальні положення (креативність, спонтанність, феноменологія) і різноманіття форм і методів арт-терапії відкривають фахівцям широкі перспективи для удосконалення технік і професійних навичок надання психологічної допомоги. Варто лише пам'ятати, що головна мета арт-терапії – гармонізація внутрішнього стану дитини та відновлення здатності до самоцілення завдяки творчій самореалізації.

Перспективною наукового пошуку стане аналіз наслідків впливу психотравматичних подій на психічний розвиток дитини в умовах сучасних українських реалій.

Література

1. Аллан Дж. Ландшафт детской души / Дж. Аллан. – СПб. ; Мн. : Диалог – Лотаць, 1997. – 256 с.
2. Арт-терапия – новые горизонты / под ред. А.И. Копытина. – М. : Когито-Центр, 2006. – 412 с.
3. Бетенски М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии / М. Бетенски ; [пер. с англ. М. Злотник]. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 338 с.
4. Киселева М.В. Арт-терапия в практической психологии и социальной работе / М.В. Киселева. – СПб. : Речь, 2007. – 420 с.
5. Лебедева Л.Д. Практика арт-терапии: подходы, диагностика, система занятий / Л.Д. Лебедева. – СПб. : Речь, 2003. – 274 с.
6. Мерфи Дж. Арт-терапия в работе с детьми и подростками, перенесшими сексуальное насилие / Дж. Мерфи // Практикум по арт-терапии / под ред. А.И. Копытина. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.
7. Методичні рекомендації щодо використання методів арт-терапії в реабілітації людей з проблемами психічного здоров'я / [за заг. ред. канд. мед. наук М.Л. Авраменка]. – К. : Всеукраїнський центр професійної реабілітації інвалідів, 2008. – 55 с.
8. Методичні рекомендації щодо врахування соціокультурних чинників в теорії та практиці психотерапевтичної допомоги особистості / [за ред. З.Г. Кісарчук]. – Кіровоград : Імекс-Лтд, 2013. – 140 с.
9. Оклендер В. Окна в мир ребенка : Руководство по детской психотерапии / В. Оклендер ; [пер. с англ.]. – М. : Класс, 1997. – 336 с.
10. Практикум по арт-терапии / [под ред. А.И. Копытина]. – СПб. : Питер, 2000. – 448 с.

11. Тохтамиш О.М. Реабілітаційна психологія : навчально-методичний посібник / О.М. Тохтамиш. – Вінниця : Вiндрук, 2004. – 102 с.

12. Хульбут Г. Укрощение бури : интермодальная арт-терапия в качестве инструмента преодоления чувств гнева и стыда у перенесших эмоциональные травмы пациентов / Г. Хульбут // Арт-терапия в эпоху постмодерна / под ред. А.И. Копытина. – СПб. : Речь, 2002. – С. 173 – 184.

Гринечко Андрей. Использование арт-терапевтических техник в работе с внутреннепереселенными детьми. В статье исследована проблема влияния травматических событий, связанных с вынужденной миграцией, на становление детской психики. Особенное внимание отводится последствиям травматических событий и их нивелированию в процессе психического онтогенеза. Арт-терапевтические техники рассматриваются как один из способов преодоления посттравматических стрессовых расстройств. Особенное внимание в контексте арт-терапии отводится рисуночным техникам.

Ключевые слова: психологическая травма, стресс, посттравматическое расстройство, арт-терапевтические техники, кризисное консультирование.

Grynechko Andriy. Uses art-therapy technician in-process with internally displaced children. The problem of influence of traumatic events, related to the forced migration is probed in the article, on becoming of child's psyche. The special attention is taken the consequences of traumatic events and their leveling in a process of psychical ontogenesis. Art-therapy technicians are examined as one of methods of overcoming of posttraumatic stress disorders. The special attention in the context of art-therapy is taken drawings technicians.

Keywords: psychological trauma, stress, post-traumatic disorder, art-therapy techniques, crisis counseling.

УДК 159.9+159.923.2

Г 17

Олена ГАЛЯН

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ В УМОВАХ СУЧАСНИХ УКРАЇНСЬКИХ РЕАЛІЙ

У статті актуалізовано потребу модернізації змістовної та процесної складової професійної підготовки майбутніх психологів в умовах сучасних українських реалій. Обґрунтовано важливість системних змін їхньої теоретико-практичної компетенції з урахуванням трансформації й оновлення суспільних процесів, у яких відбувається життєздійснення особистості. Проаналізовано основні напрямні професіоналізації студентів на етапі навчання у ВНЗ.

Ключові слова: професійна підготовка, професіоналізація, модернізація підготовки, сучасні українські реалії, майбутній психолог.

Постановка проблеми. Система вищої освіти є важливим елементом забезпечення професійної підготовки фахівців у різних галузях суспільного буття, зокрема й у сфері надання професійної психологічної допомоги. Її (професійної підготовки) орієнтованість на набуття необхідних компетенцій ґрунтується на адекватному уявленні про зміст і особливості виконання професійних функцій. Однак швидкоплинність життя, його багатогранність, складність, непередбачуваність, транзитивність повинні враховуватися при визначенні підходів до організації процесу професіоналізації студентів на етапі навчання у ВНЗ. Лише у цьому разі можна розраховувати на адекватність реагування майбутніх фахівців на виклики часу, у якому вони живуть, працюють та здатні не тільки відтворювати знане, але й бути відкритими для нового досвіду. Для цього сама вища освіта має розширювати можливості професійного розвитку студентів.

Означене актуалізується у час, коли в Україні формується нова категорія осіб, які потребують психологічної допомоги, підтримки, супроводу. Йдеться про учасників АТО, членів їхніх сімей, переселенців, біженців, постраждалих унаслідок міграції, репатріації тощо. Віковий діапазон постраждалих доволі широкий. Допомоги потребують і діти, і молодь, і дорослі. Це, відповідно, не може не позначитися на системі професійної підготовки майбутніх психологів. Їхня готовність до роботи з різними типами реальності, в яких живе людина, визначає рівень професійності та задає орієнтири вдосконалення психологічних знань, професійної компетентності. У зв'язку з цим важливо визначити змістові, процесні та результативні аспекти професійної підготовки майбутніх психологів до роботи в умовах сучасних українських реалій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Процес професіоналізації психологів завжди викликав інтерес у дослідників. Зокрема ними обґрунтовано та описано модель особистості психолога (Н.В. Чепелева, Н.І. Пов'якель [7]), яка визначає змістові складові його професіограми, окреслено закономірності формування індивідуальних інваріантів ціннісно-орієнтаційного портрету психолога (А.А. Фурман [6]), визначено місце мотиваційно-сміслової регуляції в його професіоналізації (Ж.П. Вірна [1]) та процес становлення професійної свідомості фахівця (Н.Ф. Шевченко [8]).

Останнім часом збільшилася кількість публікацій, присвячених розкриттю особливостей застосування компетентнісного підходу до професійної підготовки майбутніх психологів [2], орієнтація на синергійні моменти розвитку освітньої галузі загалом [4]. Це зумовлює потребу в розробці системи модернізації професійної підготовки психологів з урахуванням специфічності предмету їхньої діяльності та перманентності трансформації й оновлення суспільних процесів, в яких відбувається життєздійснення особистості.

Сучасні українські реалії детермінували актуалізацію досліджень особистості у кризових умовах та критичних ситуаціях життя [3], визначивши важливість спеціальної розробки й апробації не тільки психотехнік психологічного впливу, але й порушивши питання модернізації підготовки майбутніх психологів

до роботи в умовах нестабільності суспільного буття, проблемностей тощо. Інтернет-ресурси рясніють запрошеннями на різного роду акції, тренінги та майстер-класи, які пропонують навчання прийомам роботи з травмувальним впливом реалій на людину. Однак їхній аналіз та коментарі фахівців містять суперечливі висновки щодо вибору психотехнік або, наприклад, можливостей їхнього застосування у роботі з тими чи тими видами наслідків психотравми.

Отже, з огляду на важливість організації теоретичної і практичної підготовки майбутніх психологів відповідно до вимог часу, констатуємо, що потребує теоретико-методологічного обґрунтування та системного вивчення питання структури і процесу набуття студентами професійних компетенцій у сфері психологічної допомоги особистості, життєздійснення якої відбувається в нестабільному, змінюваному, небезпечному світі реальних подій.

Мета статті – обґрунтувати актуальність розробки спеціальної теоретико-практичної підготовки майбутніх психологів до роботи в умовах сучасних українських реалій.

Труднощі і кризи різних сфер життя, які, зрештою, призводять до криз і проблем окремо взятої людини, формують соціальне замовлення на підготовку фахівців у сфері психологічної допомоги. Саме цей контекст відображає усвідомлення суспільством цінності людської особистості, ставлення до неї як до соціальної та психічної реальності.

Порівняно з іншими професіями, діяльність психолога специфічна за своїм предметом – це індивідуальність конкретної людини, в усій складності та різноманітності психічних проявів, диспозицій, експектацій тощо. Кожен у процесі життєздійснення набуває власної унікальної моделі світу. Вона представлена комбінацією суспільного й особистісного досвіду. Отже, сформовані особистісні конструкти визначають особливості спілкування, ставлень, оцінок, бачень, усвідомлень, настановлень, які відображають суб'єктивність інтерпретаційних моделей особистості. Наша увага до предмету діяльності психолога не випадкова. Вивчаючи онтофеноменологію психічного, студенти вибудовують систему знання про внутрішній світ конкретної особистості та особливості психологічної інтервенції, яка спрямована на опти-

мізацію (конструювання) процесів саморозвитку, самоорганізації, самореалізації та інших само-, які забезпечують функціонування цілісності особистості, її особистісне зростання. Отже, складність предмету діяльності психолога, важливість його розгляду на основі онтологічного, феноменологічного, асіологічного та гносеологічного підходів визначає особливості структурування змісту підготовки фахівців та вимоги до рівня їхньої компетентності.

Орієнтація на загальні і спеціальні знання у сфері психології, номотетичний та ідеографічний підхід до розгляду особистості актуалізує розуміння полідетермінованості проявів психічного, необхідність його дослідження у відповідних реаліях буття. Саме у такому контексті розглядають проблеми освіти сучасники [2; 4; 5]. Йдеться про важливість врахування дискурсу «сучасності», що «конститується як проблематичне, позбавлене очевидної єдності утворення, ... складноорганізований, мозаїчний простір, ... що перетворюється в надзвичайно складну взаємодію «порядку» й «хаосу» [4, 7]. У таких умовах навчання має бути смислоорієнтованим, сприяти не тільки професіоналізації мислення майбутнього фахівця, але й розвитку здатності осягати складність, непередбачуваність цивілізаційних процесів, орієнтуватися в них. Хоча варто зазначити, що результат, на який орієнтована психологічна допомога (підтримка, супровід), залишається очевидним: відкрита світові людина, позбавлена деструктивних проявів, яка розуміє й емоційно комфортно відчуває себе в цьому світі і світ у собі, психічно здорова, творча й активна, духовно зріла особистість.

В умовах сучасних реалій навчально-професійна діяльність студентів повинна відповідати логіці гуманітарної освітньої парадигми та «синергії життя». Саме вони забезпечують формування нового типу пізнання, в якому акцентується увага на «готовності розпізнавати та вести діалог з носіями інших цінностей і смислів» [4, 8], пізнавати істину, здобувати досвід осмислення інформації, осягнення світу. На думку О.М. Лозової, синергійні моменти в розвитку освітянської психологічної науки в Україні виявляються у зростанні практичної орієнтованості психологічних досліджень [2], що відкриває перспективи для залучення студентів до проведення активної науково-пошукової

діяльності, творення власного досвіду пізнання психічної реальності та роботи з нею. Отже, у змісті та процесі навчання майбутніх психологів повинні відображатися актуальні для теорії і практики результати наукового пошуку й обґрунтування адекватних психотехнічних прийомів, які відповідають проблемному підходу до надання психологічної допомоги (не у межах науково-практичної традиції, або компетенції психолога, а за принципом «проблема – відповідний підхід, або конкретні практики»).

Професійну підготовку майбутніх психологів на етапі навчання у ВНЗ варто організовувати на основі осмислення студентами: сучасних тенденцій розвитку психологічної науки та різних сфер психологічної практики; актуальних для особистості питань життєздійснення і способів самореалізації; проблемностей, неадекватностей життєвого, особистісного, професійного простору людини, груп людей (з огляду на власний досвід); впливу трансформаційних і цивілізаційних процесів на особистість; кризовості вікового розвитку, життєвих криз; травматичного контексту у переживанні конкретних життєвих подій тощо. Отже, у студента процес «привласнення» (за О.М. Леоньєвим) знання передбачає його «народження» кожним особисто. Процесно це можна реалізувати завдяки отриманню навичок самокоучингу, самонавчання і саморозвитку.

Висновки. Сучасна ситуація у вищій освіті відображає основні тенденції та організаційні аспекти модернізації професійного становлення майбутніх фахівців на основі запровадження інноваційних підходів як до змісту, так і до способів набуття ними знань, необхідних компетенцій. Однак за відсутності державних стандартів у чималій кількості спеціальностей, виші самі формують змістову компоненту професійної підготовки студентів. Це відкриває перспективи для оперативного реагування у змісті освіти на виклики часу, завдяки введенню до навчального процесу тих дисциплін, які оптимально забезпечують набуття актуальних у сучасних умовах компетенцій, а система навчальних програм позавишівською підготовкою – розширення спектру знань та умінь у межах професійної діяльності відповідно до власних потреб, або новітніх практик. Отже, навчально-професійна діяльність студента у цьому контексті стає інструментом саморозвитку.

Для психологічної науки цей підхід є особливо важливим. Адже предмет діяльності психолога, запити на його практичну роботу у сучасних українських реаліях вимагають удосконалення змістової і процесної складової професійної підготовки майбутніх психологів. З цією метою варто організовувати навчання студентів на засадах гуманітарної парадигми та «синергії життя», що якнайкраще відображають постмодерний етап розвитку науки й суспільства та створюють перспективи для удосконалення навчального процесу вишів через його осучаснення (як у змісті, так і в методах), смислоорієнтованість.

Перспективною наукового пошуку стане визначення концептуальних засад видозміни змістового компонента навчання майбутніх психологів з урахуванням сучасних українських реалій.

Література

1. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіоналізації психолога : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Ж.П. Вірна ; Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. – К., 2004. – 414 с.
2. Компетентнісний підхід у професійній підготовці майбутніх психологів : [монографія / авт. кол. ; за наук. ред. О.М. Лозової]. – Вінниця : «Віндрук», 2014. – 184 с.
3. Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя : матеріали I Міжнародної науково-практичної конференції (Суми, 19 – 20 лютого 2015 р.) / [за ред. С.Б. Кузікової, І.М. Щербакової]. – Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2015. – 300 с.
4. Синергетика і освіта : монографія / за ред. В.Г. Кременя. – К. : Інститут обдарованої дитини, 2014. – 348 с.
5. Скотна Н.В. Особа в розколотій цивілізації : освіта, світогляд, дії : [монографія] / Н.В. Скотна. – Львів : Українські технології, 2005. – 384 с.
6. Фурман А.А. Ціннісно-орієнтаційний портрет фахівця-психолога : від моделі до індивідуальних інваріантів / А.А. Фурман // Психологія і суспільство. – 2012. – № 1. – С. 118 – 126.
7. Чепелева Н.В. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога / Н.В. Чепелева, Н.І. Пов'якель // Психологія : [зб. наук. праць НПУ ім. М.П. Драгоманова]. – К., 1998. – Вип. III. – С. 35 – 41.
8. Шевченко Н.Ф. Становлення професійної свідомості практичних психологів у процесі фахової підготовки : [монографія] / Н.Ф. Шевченко. – К. : Міленіум, 2005. – 298 с.

Галян Елена. Подготовка будущих психологов к работе в условиях современных украинских реалий. В статье актуализирована необходимость модернизации содержательной и процессной составляющей профессиональной подготовки будущих психологов в условиях современных украинских реалий. Обоснована важность системных изменений их теоретико-практической компетенции с учетом трансформации и обновления общественных процессов, в которых происходит жизненная реализация личности. Проанализированы основные направляющие профессионализации студентов на этапе обучения в ВУЗе.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, профессионализация, модернизация подготовки, современные украинские реалии, будущий психолог.

Halian Olena. Training of future psychologists to work in the conditions of modern Ukrainian realities. The article actualized the need for modernization of the content and process component of the training of future psychologists in the conditions of modern Ukrainian realities. It substantiates the importance of systemic changes in their theoretical and practical competence because the transformed and updated of the social processes in which there is a vital realization of the individual. We analyzed the main guide professionalization of students at grade level in high school.

Keywords: training, professionalization, modernization of training, modern Ukrainian realities, future psychologist.

УДК 159.942.5: 159.923.2 - 053.6

Б 23

Галина БАНДУРА

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК ФОРМА РОБОТИ З ПІДЛІТКАМИ В ПЕРІОД КРИЗИ ІДЕНТИЧНОСТІ

У статті описується одна із ефективних форм подолання кризи ідентичності у період дорослішання – тренінг, який спрямований на формування розуміння учасниками власного «Я», прийняття себе, подолання значних розбіжностей між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», розвиток навичок самовизначення підлітків, оволодіння навичками саморегуляції, емоційної стійкості в умовах кризи ідентичності. Розкрито доцільність психолого-педагогічного впливу на формування персональної ідентичності.

Ключові слова: ідентичність, персональна ідентичність, криза ідентичності, самопізнання, самовизначення.

Постановка проблеми. У зв'язку з гострою необхідністю подолання кризи ідентичності, адекватної адаптації до навколишніх соціальних умов, людина повинна постійно звертатися до свого «Я», до свого особистісного ресурсу, удосконалювати знання про себе.

Для успішної організації психологічного подолання необхідно з'ясувати свої можливості, сильні та слабкі сторони, тобто необхідним є самопізнання, котре включає в себе такі основні прийоми: самопостереження, самоусвідомлення, самоаналіз, самооцінку. Успішно здолати кризу ідентичності у період дорослішання може допомогти підростаючій особистості тренінг, який є одним із засобів сприяння успішному формуванню персональної ідентичності. Психологічний тренінг як метод активного соціально-психологічного навчання є широко вживаним видом психологічної роботи, що динамічно розвивається, а отже, його дослідже-

ння у контексті подолання проблемностей особистості на етапі дорослішання та особистісного становлення є важливим прикладним завданням психологічної науки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми ідентичності неодноразово зверталися як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Зокрема, особистісну ідентичність досліджували Н. Антонова, В. Агєєв, А. Ватерман, О. Винославська, Е. Еріксон, І. Кон, К. Коростеліна, С. Максименко, В. Москаленко, Л. Орбан-Лембрик, В. Павленко, В. Столін, Н. Скотна, І. Середницька, В. Ядов та ін.

Визнаний класик дослідження проблеми ідентичності – Е. Еріксон, трактував її як усвідомлений і особистісно прийнятий образ себе, почуття адекватності і стабільного володіння власним «Я», незалежно від змін периферійного «Я» та ситуації, здатність особистості до самореалізації й адекватного рішення, які виникають перед нею на кожному етапі розвитку [3]. Персональна ідентичність сприяє внутрішній узгодженості змісту «Я» його зовнішнім проявам (вчинкам), здійснює адаптацію «Я» до оточення з метою заспокоєння базової потреби бути прийнятим і визнаним у ньому.

Період дорослішання, на думку Е. Еріксона, відбувається навколо кризи ідентичності, яка складається з серії індивідуальних та соціально-особистісних виборів, ідентифікації та самовизначень [3].

Успішне подолання кризи ідентичності залежить від попереднього досвіду підлітка в соціальному середовищі, його самооцінки на цьому етапі, рівня розвитку рефлексії схильної до конструктивної тенденції та психологічної готовності до здійснення усвідомленого вибору власного «Я-образу», особистісного і життєвого самовизначення.

Незважаючи на значний інтерес науковців до проблеми ідентичності особистості, мало уваги приділяється питанням використання оптимальних підходів до подолання кризових явищ, які супроводжують її становлення. На наш погляд, саме тренінг забезпечить конструктивний підхід до побудови особистістю адекватного власного «Я».

Мета статті – розкрити мету, структуру та принципи реалізації тренінгової програми, спрямованої на успішне подолання кризи ідентичності особистості у період дорослішання.

Тренінг (від англ. to tren), означає – навчатися, тренувати. Цей спосіб спілкування є однією із форм оволодіння новими знаннями, процес пізнання себе та інших, форма розширення досвіду. Навчання у тренінгових групах дарує учасникам радість, розвиває навички співпраці, сприяє конструктивному спілкуванню, розширює коло друзів, відкриває нові перспективи. Тренінгові форми навчання передбачають отримання знань не у готовому вигляді, а в результаті активної взаємодії учасників, і, на відміну від традиційних, охоплюють весь потенціал людини.

Ця форма роботи сприяє кращому розумінню учасниками тренінгу власного внутрішнього світу, усвідомленню можливостей зміни себе на краще, допомагає зрозуміти власні почуття, переглянути сформовані стереотипи, навчає ефективним моделям поведінки тощо. У процесі виконання тренінгових вправ, учасники мають можливість обіграти проблемні життєві ситуації, знайти ефективні варіанти їх вирішення.

Запропонована нами програма тренінгу розрахована на особистість у період дорослішання (16 – 17 років), коли спостерігаються ознаки переживання кризи ідентичності. Оскільки віковий період, який нас цікавить, стовно самосвідомості можна охарактеризувати як період розвитку і поглиблення рефлексивних та інтеграційних процесів, тому в розробці нашого тренінгу ми виходили з того, що характерними для цього вікового періоду є такі особливості:

- процес самопізнання та самоствавлення;
- пошук власного «Я», самовизначення;
- система ціннісних орієнтацій активізує механізми прогнозування «Я» у контексті майбутнього і є основою створення стратегії саморозвитку і самореалізації.

Основні принципи проведення соціально-психологічного тренінгу в групі відповідають теоретичним і методичним положенням, які лежать в основі гуманістичного напрямку психотерапії та розкривають психологічні механізми, що сприяють роз-

витку і корекції особистості, виступаючи основними правилами проведення тренінгу. Можна виділити в них такі основні принципи:

1. Принцип гуманістичного ставлення до особистості, який виражається у ставленні один до одного з повагою, в прийнятті людей такими, якими вони є, без намагань їх «перевиховати». Група і тренер допомагають учасникам тренінгу усвідомити рівень свого психічного розвитку. Участь у тренінгу і виконання окремих тренінгових вправ є для учасників тренінгу добровільними. Загальний принцип гуманності передбачає психологічну захищеність особистості, її впевненість у тому, що особистісно-конфіденційна інформація не стане предметом обговорення поза групою.

2. Принцип «тут і тепер». Учасники групи аналізують не те, що було раніше, а ті події, які є особистісно значущими для людини у цей момент.

3. Принцип саморозкриття і самоусвідомлення. Розкриття свого «Я» (внутрішнього світу) перед іншими членами групи є ознакою сильної та здорової особистості. Як підкреслює К. Рудестам, «можливість відкрити свою душу іншому сприяє психотерапевтичному ефекту». В умовах тренінгу між учасниками групи встановлюються близькі довірливі відносини [6].

4. Принцип «зворотного зв'язку». Ефективність цього принципу полягає в можливості учасників тренінгу інформувати один одного про вплив їхньої поведінки на діяльність групи, допомагає більш адекватно сприймати і розуміти отриману інформацію, більш успішно контролювати неадекватну поведінку.

Мета тренінгу – сприяти подоланню кризи ідентичності у підлітків, мінімізація конфлікту «Я-реальне» – «Я-ідеальне».

Основні завдання тренінгу:

- розуміння учасниками власного «Я», прийняття себе;
- розвиток вміння щиро ділитися своїми почуттями та розуміння почуттів іншого;
- розвиток відчуття власної істинності, повноцінності (персональної ідентичності);
- розвиток взаємної підтримки, довіри, емпатії;
- усвідомлення й корекція власної системи цінностей, власної «Я-концепції», «Я-образу» (ідентичності);

- подолання значних розбіжностей між «Я-реальним» та «Я-ідеальним»;
- підкріплення позитивного образу «Я»;
- розвиток навичок самовизначення підлітків, акцентування ролі саморозвитку, самоактуалізації;
- оволодіння навичками саморегуляції, емоційної стійкості в умовах кризи ідентичності.

Основна гуманістична ідея тренінгу полягає у тому, щоб не тиснути, не примушувати, не ламати підлітка, а допомогти йому знайти себе, стати самим собою, прийнявши та полюбивши себе, перебороти стереотипи, які заважають жити радісно і щасливо.

Програма тренінгу складається з чотирьох блоків, до якого входять 15 занять, які проводяться один – два рази на тиждень протягом 80 хвилин.

1 блок – «Пізнай себе». Мета цього блоку: розкрити суть поняття особистість; сприяти розкриттю учасниками своїх уявлень про себе, свої особливості та особливості інших людей; розвивати почуття відкритості та довіри; навчитися визначати власні життєві цінності; сприяти розвитку самоусвідомлення та самосприйняття особистості. Перший блок складається з чотирьох занять.

2 блок – «Криза моєї ідентичності». Його метою є занурення у свій внутрішній світ і орієнтація у ньому; подолання внутрішніх бар'єрів; розвиток відчуття власної істинності, повноцінності (персональної ідентичності); усвідомлення власної системи цінностей, власної «Я-концепції», «Я-образу» (ідентичності); розвиток навичок самовизначення підлітків; подолання значних розбіжностей між «Я-реальним» та «Я-ідеальним». Другий блок розрахований також на чотири заняття.

3 блок – «Світ емоцій». Мета: сформувати у підлітків розуміння важливості емоцій у житті людини; розвивати навички конструктивного вираження емоцій, емпатійного сприйняття іншого; закріпити позитивний образ «Я»; оволодіти навичками саморегуляції власного емоційного стану. Третій блок складається із трьох занять.

4 блок – «Особистісне зростання». Мета цього блоку спрямована на формування емоційно-ціннісного самостварення і впе-

неності у собі; ознайомлення з прийомами самопрограмування розвитку «Я» і практичне оволодіння ними; визначення цінності людського життя через призму неповторності кожної людини; формування активного усвідомлення підлітками широкого кола своїх можливостей, своєї активної позиції в їх реалізації, усвідомлення власних можливостей і ресурсів у конструктивному опануванні майбутнього життя. Четвертий блок містить чотири заняття.

Вправи та ігри, які були використані, розроблені нами особисто, а також запозичені в інших авторів (Р. Ассаджолі, Н. Бітянова, Л. Брюдаль, І. Вачков, Н. Гаджієва, Н. Нікітіна, Н. Кислинська, І. Дубровіна, В. Захарова, Т. Колошина, С. Макшанов, В. Мельников, В. Натаров, Р. Норвуд, Ю. Пахомова, Г. Перрі, В. Петрусинський, В. Ромек, Н. Самоукіна, О. Саннікова, Л. Терлецька, М. Цзен, Ю. Пахомов, Н. Хряшова, М. Чистякова, Т. Яценко та ін.) і адаптовані відповідно до цілей та завдань цієї програми.

Модель тренінгового навчання має чотири етапи: 1) підготовка; 2) усвідомлення; 3) переоцінка; 4) дія. На першому та другому (підготовка та усвідомлення) провідними є когнітивні процеси, на третьому – емоційні, а на четвертому – поведінкові.

У тренінгу використовуються психологічні вправи та ігри, дискусії, міні-лекції, візуалізації, обговорення запропонованої інформації, розгляд реальних проблемних ситуацій учасників тренінгу.

Заняття проводилися у спеціально підготовленому приміщенні, яке передбачало можливість вільного переміщення учасників, наявність необхідного обладнання (столи, стільці, фліп-чарт, фломастери, олівці, маркери, стікери) і проводилось за такою структурою:

1. Вступна частина (налаштування учасників на спільну роботу, зняття напруги, створення приємного мікроклімату в групі).

1. Базова частина: тренер задає вправу (гру) відповідно до проблеми, що розглядається.

2. Рефлексивне обговорення подій, що відбулися. Для формування зворотного зв'язку слугував обмін думками та почуттями з приводу вправи.

Наприкінці кожного заняття підбиваються підсумки: відзначаються найуспішніші рішення, їхні автори. Після цього про-

водиться обмін думками з приводу досягнень чи недоліків заняття з обов'язковим резюме тренера.

На останній зустрічі обов'язково обговорюється вся робота у групі, оскільки зворотний зв'язок, отриманий учасниками від своїх однолітків і від тренера в процесі виконання різних завдань, дискусій і традиційного кола «рефлексії», відіграє важливу роль у тренінгу. Кожен учасник має можливість висловити свою думку про себе (свої зміни), про інших, про заняття загалом.

При проведенні тренінгу варто надавати перевагу груповим формам роботи, хоча деякі його елементи можуть бути використані і в індивідуальній роботі.

Апробація програми проводилася на контрольній та експериментальній вибірці. Основні показники переживання кризи ідентичності фіксувалися до та після використання тренінгу. Показники експериментальної і контрольної груп були зіставлені, проаналізовані статистично значущі відмінності між ними. Повторна діагностика представників експериментальної групи, які проходили активне тренінгове навчання, та контрольної групи дала підставу стверджувати про ефективність розробленої програми роботи з кризою ідентичності на етапі дорослішання, зокрема констатовано істотні зрушення щодо особливостей формування персональної ідентичності. Результати дослідження підтвердили позитивні зміни в ціннісно-смісловій сфері учасників тренінгу, які можна розглядати як вагомий чинник зниження деструктивного впливу кризи ідентичності на їх особистісне становлення.

Висновки. На основі теоретично-емпіричних досліджень чинників, механізмів та особливостей прояву кризи ідентичності на етапі дорослішання ми дійшли висновку про необхідність пошуку адекватного підходу до подолання кризових проявів і попередження їх негативного впливу на особистісне становлення підлітків. Серед засобів психологічної підтримки зростаючої особистості особлива увага приділяється тренінгу. Його сутнісні особливості та змістово-структурні характеристики, на наш погляд, є оптимальними для роботи у ситуації кризи ідентичності.

Нами була створена авторська тренінгова програма, метою якої було подолання кризи ідентичності у підлітків в період дорослішання, мінімізація конфлікту «Я-реального» – «Я-ідеального». Проведена робота дала підстави стверджувати про доціль-

ність проведення тренінгу з підлітками, які переживають кризу ідентичності. Тренінг дає змогу значно мінімізувати конфлікт між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», сприяє подоланню кризи ідентичності у підлітків періоду дорослішання.

Перспективою наукового пошуку стане апробація розробленої тренінгової програми з різними категоріями осіб, що переживають кризу ідентичності (наприклад, вихованці колонії) та вивчення гендерних відмінностей її впливу на становлення адекватного «Я» особистості.

Література

1. Анн Л.Ф. Психологический тренинг с подростками / Л.Ф. Анн. – СПб. : Питер, 2007. – 271 с.
2. Битянова Н.Р. Проблема саморазвития личности в психологии: аналитический обзор / Н.Р. Битянова. – М. : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 1998. – 48 с.
3. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Э. Эриксон ; [пер. с англ. А.В. Толстых (общ. ред. и предисл.). – 2-е изд.]. – М. : Флинта, 2006. – 341 с.
4. Зайцева Т.Б. Тория психологического тренинга / Т.Б. Зайцева. – СПб. : Речь, 2002. – 80 с.
5. Осипова А.А. Общая психокоррекция : [учебное пособие] / А.А. Осипова. – М. : Сфера, 2002. – 510 с.
6. Фопель К. Психологические группы : рабочие материалы для ведущего : [практическое пособие] / К. Фопель. – М. : Генезис, 2004. – 256 с.

Бандура Галина. Социально-психологический тренинг как форма работы с подростками в период кризиса идентичности. В статье описывается одна из эффективных форм преодоления кризиса идентичности в период взросления – тренинг, направленный на формирование понимания участниками собственного «Я», принятия себя, преодоления значительных отличий между «Я-реальным» и «Я-идеальным», развитие навыков самоопределения подростков, овладение навыками саморегуляции, эмоциональной стойкости в условиях кризиса идентичности. Раскрыта целесообразность психолого-педагогического влияния на формирование персональной идентичности.

Ключевые слова: идентичность, персональная идентичность, кризис идентичности, самопознание, самоопределение.

Bandura Halyna. Socio-psychological training as a form of work with adolescents who are experiencing an identity crisis.

The article describes one of the most effective forms of overcoming the identity crisis in a growing up period – the training that is aimed at a building of participants' understanding of their own «I», an adoption of myself, overcoming of major differences between «I am real» and «I am perfect», the development of teenagers' self-determination skills, mastering the skills of self-control, emotional stability in a crisis of identity. It is revealed the feasibility of psychological-pedagogical influence on the formation of personal identity.

Keywords: an identity, a personal identity, a crisis of identity, self-knowledge, self-determination.

УДК 159:9:173

X 12

Роман ХАВУЛА

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ САМОСТВЕРДЖЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У статті висвітлено проблемні питання самоствердження сучасної молоді, здійснено теоретичний аналіз наукових джерел дослідження самоствердження старшокласників у працях вітчизняних та зарубіжних науковців. Вказується, що самоствердження визначається як прагнення до саморозкриття, самореалізації особистісних потенціалів та досягнення певного статусу у взаємодіях з оточенням. Описуються основні різновиди самоствердження, а саме особистісне і соціальне самоствердження, та розкрито їхні основні форми.

Ключові слова: самоствердження, старшокласники, самореалізація, особистісне самоствердження, соціальне самоствердження.

Постановка проблеми. У період активних соціально-політичних змін, економічної кризи, нестабільності в суспільстві та інтеграційних процесів, які пов'язані з входженням в європейський простір, відбувається різносторонній вплив на розвиток самосвідомості старшокласників та пошук нових шляхів самоствердження сучасною молоддю. Науковці розкривають насамперед коло питань особистісного зростання молоді, спрямування особистості до здійснення адекватних самостійних виборів з накресленням життєвих планів на майбутнє. На сьогодні феномен самоствердження найчастіше вивчається в одному ряду з процесами самовиховання і самореалізації особистості старшокласника. Вивчення цього психологічного утворення більшою мірою торкалося лише підлітків шкіл-інтернатів, але ґрунтового його аналізу не здійснювалося щодо старшокласників в умовах сучасних

українських реалій. Саме тому вивчення психологічних аспектів самоствердження старшокласників має важливе науково-прикладне значення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У межах вікової та педагогічної психології, провідні науковці вивчають питання розвитку процесів самопізнання і самовдосконалення особистості періоду дорослішання. У вітчизняній та пострадянській психологічній літературі більшість учених акцентуючи увагу на самовизначенні особистості підліткового віку, торкалися також і проблеми самоствердження. З точки зору А. Реана, на кожному етапі особистісного розвитку у старшокласників, з одного боку, ускладнюються та модифікуються такі особистісні утворення, як старанність, відповідальність, емпатійність, а з іншого, – амбіційність, примхливість, принциповість [12]. Як довели Є. Нікітін та Н. Харламенкова, старшокласники привертають до себе увагу нестандартним зовнішнім виглядом, зокрема використовують екстравагантний одяг, макіяж, пірсинг, незвичайні зачіски, татування тощо [8]. Л. Осьмак досліджувала змістові та динамічні характеристики тенденцій самоствердження підлітків в умовах реальних родинних взаємин та підлітків, які мали досвід депривації внутрішньосімейних зв'язків (позбавлених батьківської опіки) й підлітків-сиріт (вихованців закладів інтернатного типу). Вченою виявлено, що в перших презентованість власного «Я» характеризується домінуванням суспільно-особистісної ідентичності, пов'язаної з усвідомленням себе як джерела власних дій – особистісна позиція «Я-діючий»; цей модус самоусвідомлення визначається виокремленням власного «Я» як носія особистісних якостей, певних потенціалів, схильностей і форм активності дорослої людини та домінуванням ідентифікацій, які актуалізують вибірковість рольового самовизначення; у других – простежується дифузність, розмитість презентованості власного «Я», домінує ситуативно-інтерактивна ідентичність як носія поведінкових характеристик, виявляється обмеженість на рівні статусного самотворення; їм властиве відчуття заниженої цінності власної особистості, низький самоконтроль та згасання процесу ідентифікації, що відображає вибірковість соціально-рольового самовизначення, яке реалізується лише в контексті «тут-і-тепер» емпіричного буття [8].

Узагальнивши результати наукових досліджень Л. Виготського, спостерігаємо встановлення ступенів розвинутої самоусвідомлення й самопізнання особистості підліткового віку на засадах культурно-історичної теорії. Перший ступінь визначається здатністю підлітка рефлексувати й утверджувати власне соціальне становище у навколишньому середовищі, другий – здатністю постійно знаходити в собі нові можливості, здібності й особистісні якості, які поглиблюють як пізнання внутрішнього світу інших людей, так і самопізнання [5]. На думку Л. Божович, розвиток моральної мотивації підлітків активізує формування внутрішньої позиції, яка допомагає їм опанувати власне соціальне становище серед інших людей та засвоїти соціальні ролі [3]. З точки зору І. Кона, особистість у період дорослішання прагне до відкриття свого «Я» та власних потенціалів [7]. Поряд з цим І. Булах стверджує, що підлітки у своєму арсеналі взаємодій здатні використовувати різноманітні форми (саморозкриття, впевненість, співтворчість тощо) утвердження «Я», презентуючи себе в референтній групі [4].

З огляду на представлені міркування, актуальним є проведення теоретико-методологічного аналізу самоствердження особистості старшокласника, що, зрештою, і визначає *мету* публікації.

Характерними рисами сучасного українського суспільства є його економічна нестабільність, внутрішні міграційні процеси зумовлені конфліктом з Росією, соціальна невизначеність, політичні негаразди, які, з одного боку, активізують в особистості власні ресурси і вона проявляє ініціативність, гнучкість, відповідальність у діяльності та дотриманні моральних норм, а з іншого – апатію, пасивність до думок, поглядів, інтересів і переживань інших людей та відчуття безпорадності, невпевненості у власних силах та можливостях. При цьому в молодій людині здебільшого зростають потреби до саморозкриття, самовизначення, самоздійснення, а, зрештою, – й до самоствердження, що структурується внутрішнім, суб'єктивним процесом її самоусвідомлення.

На сучасному рівні розвитку психологічної науки проблема самоствердження особистості визначається як значуща, що пов'язана з інтенсивним вивченням процесів, які відображають різні аспекти життєіснування: самоздійснення, самовираження, самоактуалізацію тощо.

Класики психології, які дотримувалися психодинамічного підходу (А. Адлер [1], К. Хорні, А. Фройд [14]), вважали, що самоствердження є вродженою якістю молодого людини, в процесі розвитку якої вона набуває різноманітних форм. Результати дослідницької діяльності психоаналітиків свідчать, що вони по-різному розуміють поняття «самоствердження особистості».

У межах індивідуальної психології А. Адлером була розроблена концепція самоствердження особистості, в якій вчений розрізняв дві стратегії самоствердження людини, зокрема, конструктивне перевершення і особистісне перевершення. Самоствердження конструктивного перевершення трактується ним на засадах домінування, переважання над собою; прагнення до особистісного зростання шляхом переінакшення себе, досягнення нових вершин і цінностей. Особистісне перевершення значною мірою притаманне людям, які страждають на неврози. Воно зводиться до того, що прагнення до влади, престижу та самоствердження перед іншими, має вигляд компенсації комплексу меншовартості, який не стимулює людину до особистісного зростання, а, навпаки, перетворюється на різні форми захисної поведінки [1].

Психологічній специфіці процесу самоствердження особистості у досліджуваному вимірі приділяють увагу українські вчені І. Бех, І. Булах, Л. Осьмак, М. Савчин, [2], [10], [4].

На думку І. Беха, починаючи з молодшого підліткового віку, в особистості виникає почуття дорослості (бажання бути і стати дорослим); прагнення до самостійності, інтимного спілкування, усвідомлення своєї відповідальності, почуття егоцентризму та водночас змінюються її референтні орієнтації. Крім того, особистість сучасного підлітка утверджує себе в соціальному просторі як самоцінність, котра може реалізовуватися в діапазоні емпатії чи псевдоемпатії до переживань інших, почуття відповідальності чи безвідповідальності, тенденцій до агресії чи співробітництва, авторитарного домінування чи діалогу у взаєминах, егоїстичних чи альтруїстичних тенденцій у спонуках та поведінці. На відміну від молодших, як зазначає І. Бех, старші підлітки більше усвідомлюють вплив негативних явищ у сучасному суспільстві щодо становлення власного життя [2].

Проблеми самоствердження особистості підліткового віку висвітлені у дослідженнях Л. Осьмак. На її думку, самоствер-

дження – це закономірно виниклий атрибут соціалізації підлітка, що виявляється у спрямованості його особистості на виділення й реалізацію своєї «самості» в системі соціальних зв'язків. Водночас дослідниця виокремила механізми самоствердження: центрацію, рольове самовизначення, ідентифікацію, автономність, «самість», персоналізацію. Завдяки механізмам центрації, рольовому самовизначенню, ідентифікації, особистість підлітка насамперед визначається з власною думкою, позицією, випробовує свої здібності й можливості, а також «приміряє» до себе найрізноманітніші ролі. Механізми автономності, «самості», персоналізації забезпечують особистості підлітка здійснення самостійного вибору, відповідального ставлення до навчальної діяльності, а також презентування власного «Я» в соціальному просторі. Вищевикреслені механізми самоствердження підлітків корелюють з різноманітними показниками зовнішніх умов, у яких вони перебувають [9].

Як підкреслює М. Савчин, самоствердження особистості в старшому підлітковому віці може мати як позитивну, так і негативну спрямованість. Позитивна спрямованість самоствердження, на думку вченого, актуалізується у конкретних видах діяльності, а саме в успішному навчанні, громадській роботі, праці та спорті. Негативна – пов'язана з іншим змістом: прагненням до егоцентричного визнання іншими. Крім того, вчений виокремлює критерії самоствердження старших підлітків, які проявляються у конкретній діяльності. З одного боку, – це критерії успішності, дисциплінованості, самостійності, а з іншого – досягнення офіційного чи неофіційного статусу в шкільному середовищі [13].

У своїх наукових доробках І. Булах вважає, що самоствердження особистості «набирає» все більшої значущості, так званих «обертів» саме в підлітковому віці. На її думку, сутнісною «тканиною» самоствердження молодшої людини є її особистісне зростання. У розумінні дослідниці, особистісне зростання підлітка – це процес самоусвідомлення та ціннісного ставлення до власного «Я», що актуалізує нові рівні відкриття у самому собі моральних якостей і моральних почуттів та піднімає особистість до осмисленого переживання власних дій, як вільних, відповідальних учинків [4].

Аналіз психологічних словників показав, що у більшості з них поняття «самоствердження» трактують як стійке прагнення особистості до високої оцінки та самооцінки; прагнення до досягнення та підтримання певного соціального статусу; фундаментальну потребу в самовираженні та саморозкритті; прагнення до самореалізації, самоцінності особистості [6].

У процесі теоретичного аналізу виявлено, що самоствердження – це потреби, прагнення особистості до свободи волі, влади й досконалості, честі, гідності, а також власних інтелектуальних можливостей і водночас дотримання нею морально-ціннісних норм.

Узагальнивши ідеї вчених та тенденції розвитку самоствердження, ми вважаємо, що найбільш достовірним буде таке визначення: самоствердження – це прагнення до саморозкриття, самореалізації особистісних потенціалів та досягнення певного статусу у взаємодіях з навколишніми.

У нашій розвідці виокремлюємо особистісне та соціальне самоствердження і трактуємо їх по-різному. *Особистісне самоствердження* – це прагнення старшокласників презентувати власні думки, ідеї, погляди для свого задоволення, отримання власного авторитету й здобуття бажаних результатів, не очікуючи при цьому визнання іншими. Варто зазначити, що особистісне самоствердження має дві форми – конструктивну та деструктивну. Щодо першої, то підлітки намагаються проявити себе на основі усвідомленого ставлення до власного «Я», розуміння власних принципів, позитивного сприйняття себе, прагнення впевнено почуватися перед самим собою та іншими. Згідно з другою, підлітки реалізують свої дії та вчинки завдяки неусвідомлюваним бажанням і прагненням, що виявляється у нерозумінні, небажанні знаходити та приймати оптимальні рішення у складних ситуаціях. *Соціальне самоствердження* – це прагнення старшокласників переконливо відстоювати власні ідеї, впевнено почуватися у власних здібностях і можливостях, займати значуще місце в колі своїх однолітків та друзів й водночас бажання отримати розуміння, повагу та визнання з боку навколишніх.

Соціальне самоствердження також можна диференціювати на дві форми – конструктивну та деструктивну. За першою – підлітки самостверджуються за допомогою «розкриття» власних

потенціалів, емпатійності, впевненості в собі, їх визнання, поваги з боку навколишніх. Стосовно другої – підлітки самостверджуються за допомогою демонстрування агресивності, конфліктності, використання ними ненормативного мовлення, вдаються до нівелювання моральних норм, принципів, ідеалів [6].

Отже, проблема дослідження психологічних аспектів самоствердження старшокласників в нових соціокультурних й економічних умовах сучасного суспільства є однією з актуальних, маловивчених і дискусійних. У сучасній психологічній науці процес становлення самоствердження особистості ідентифікується з прагненнями до саморозкриття, самоцінності, самоздійснення, самореалізації власних потенціалів у різних її взаємодіях. Проведений теоретичний аналіз засвідчує, що особистість старшокласника самостверджується в соціальному просторі, з одного боку, за допомогою зовнішнього впливу та очікувань дорослої спільноти, а з іншого, – за допомогою внутрішніх спонук та суб'єктивної необхідності «Я-життєствердження».

На нашу думку, для кращого розуміння проблеми самоствердження як складової самосвідомості особистості важливо виокремити, проаналізувати та дослідити специфіку, форми і засоби самоствердження старшокласників, на що і будуть спрямовані *подальші* наукові пошуки

Література

1. Адлер А. Воспитание детей. Взаимодействие полов / Альфред Адлер ; пер. с англ. А.А. Валева и Р.А. Валеевой. – Ростов н/Д. : Феникс, 1998. – 448 с.
2. Бех І.Д. Виховання особистості : Сходження до духовності : наукове видання / І.Д. Бех. – К. : Либідь, 2006. – 272 с.
3. Божович Л.И. Избранные психологические труды. Проблемы формирования личности / Л.И. Божович ; под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : МПСИ ; Воронеж : МОДЭК, 2001. – 349 с.
4. Булах І.С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.07 / І.С. Булах. – К., 2004. – 466 с.
5. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский // Собрание сочинений : [в 6-ти т.] / под ред. Д.Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.
6. Жизномірська О.Я. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 /

О.Я. Жизномірська ; Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. – К., 2010. – 278 с.

7. Кон И.С. В поисках себя : Личность и ее самосознание / И.С. Кон. – М. : Политиздат, 1984. – 335 с.

8. Никитин Е.П. Феномен человеческого самоутверждения / Е.П. Никитин, Н.Е. Харламенкова. – СПб. : Алетейя, 2000. – 224 с.

9. Осмак Л.П. Психологические особенности самоутверждения подростков (в условиях семейного воспитания в школе-интернате для детей-сирот и детей, которые остались без родительского попечения) : дисс. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Л.П. Осмак. – К., 1990. – 164 с.

10. Охременко О.Р. Діяльність у складних, напружених та екстремальних умовах / О.Р. Охременко. – К. : Національна академія обoronи України, 2004. – 210 с.

11. Психология подростка : практикум, тесты, методики для психологов, педагогов, родителей / ред. А.А. Реан. – СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК ; М. : Олма-Пресс, 2004. – 128 с.

12. Реан А.А. Психология изучения личности : учеб. пособие / А.А. Реан. – СПб. : Изд-во Михайлова В.А., 1999. – 288 с.

13. Савчин М.В. Психологія відповідальної поведінки / М.В. Савчин. – К. : Україна-Віта, 1996. – 130 с.

14. Фрейд А. Введение в детский психоанализ. Норма и патология детского развития «Я» и механизмы защиты / А. Фрейд. – М. : Попурри, 2004. – 448 с.

Хавула Роман. Психологические аспекты самоутверждения старшеклассников. В статье освещены проблемные вопросы самоутверждения современной молодежи, осуществлен теоретический анализ научных источников исследования самоутверждения старшеклассников в трудах отечественных и зарубежных ученых. Указывается, что самоутверждение определяется как стремление к самораскрытию, самореализации личностных потенциалов и достижению определенного статуса при взаимодействии с окружающими. Описываются основные разновидности самоутверждения, а именно личностное и социальное самоутверждение, и раскрыты их основные формы.

Ключевые слова: самоутверждение, старшеклассники, самореализация, личностный самоутверждения, социальное самоутверждения.

Khavula Roman. Psychological aspects of seniors self-affirmation. The article deals with issues of self-affirmation of today's youth and depicts the theoretical analysis of scientific sources of self study in high school in the works of national and foreign scientists. It is specified that the self-affirmation is defined as the desire for self-disclosure and self-fulfillment of personal potential and achievement of a certain status in interactions with others. It describes the main types of self-affirmation, especially personal and social self-affirmation and reveals their basic form. Social and personal self-affirmation are differentiated into two forms – constructive and destructive. We paid attention to the fact that high school students are self-affirmed in the social space by external influences and expectations of the adult community, on one hand, and through internal motives and subjective need for «self-affirmation» on the other hand.

Keywords: self-affirmation, seniors, self-fulfillment, personal self-affirmation, social self-affirmation.

УДК 378.35637.013

М 38

Світлана МАЩАК

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ ДЕРЖАВИ В ОСІБ ПІЗНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

У статті проаналізовано соціально-психологічні чинники формування образу держави в осіб пізньої дорослості. Констатовано, що образ держави в осіб пізньої дорослості – це цілісне, динамічне, індивідуальне особистісне утворення, яке формується протягом життя на основі сприймання держави як соціального та політичного інституту, визначається соціально-психологічними потребами, релевантними організаційній реальності суспільства.

Ключові слова: образ держави, особистість, пізня дорослість, мотиви, потреби.

Постановка проблеми. Злам століть вніс у життя українського суспільства безліч суперечливих тенденцій щодо розвитку особистості. Передовсім з моменту проголошення незалежності наша держава вперше отримала сприятливі умов для подальшого стабільного розвитку демократичного суспільства. Взаємодія різноманітних поглядів та підходів, а зокрема, системи цінностей, виховних, культурних, освітніх, ментальних традицій і їх правова складова суттєво поляризували українське суспільство, дещо деформували образ держави у пересічного українця. З огляду на це аналіз суспільно-політичної ситуації в Україні повинен базуватися на врахуванні значно глибших причини, а не лише тих, які може спостерігати дорослий українець, виходячи зі сформованих стереотипів образу держави. Це – передусім соціальна, економічна, моральна, політична, правова неструктурованість сучасного українського суспільства, де політичне життя

неминуче відірване від соціальної основи. Слід зауважити, що сьогодні в Україні спостерігається вкрай низький рівень задоволеності людей похилого віку своєю старістю. Особи 60 – 65-ти років з острахом очікують зміни соціального статусу – виходу на пенсію, особливо бояться захворіти, зіткнутися з матеріальними нестатками та самотністю [11, 78]. Основними чинниками незадоволення старістю є: економічна і соціальна незахищеність старих людей (низькі пенсії, відсутність системи соціальних послуг і відповідних прав тощо); байдужість суспільства до проблем цієї категорії людей; заклопотаність життєвими проблемами, в результаті чого діти не можуть надати своїм літнім батькам належної уваги; суперечність між засвоєними у попередні роки цінностями і тими, що культивуються у суспільстві; маніпулювання свідомістю людини з боку політиків; негативний вплив засобів масової інформації; зруйнованість у родинах зв'язків між поколіннями, що звужує можливості спілкування старих людей; відсутність соціально-психологічної служби допомоги людям похилого віку [13].

Загальновизнаним є психологічний феномен: якщо людина внутрішньо готова сприйняти свій вік, змістовно і результативно прожила попередні роки, має дружну родину, зберегла інтерес до спілкування, посильних для її віку занять і не позбавлена змоги щодо їх задоволення, то і в старості вона відкриватиме нове у світі і в собі, радітиме життю, успіхам своїх рідних і близьких, збагачуватиме їх своїм досвідом, відчуватиме свою цінність для них, від чого, попри всі неминучі вікові проблеми, почуватиметься щасливою [4].

З огляду на це врахування тенденцій і закономірностей становлення перехідних суспільств на певному етапі розвитку держави є необхідною умовою щасливого життя дорослої людини. Такий етап, судячи з усього, переживає сьогодні Україна. Тому дослідження соціально-психологічних чинників формування образу держави у осіб періоду пізньої дорослості потребує більш ґрунтовного вивчення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У кожної людини на різних стадіях соціалізації – дотрудовій, трудовій та післятрудова – формується власний образ держави. Іноді адекватний і позитивний, якщо система особистих цінностей і турбота про

особистість у суспільстві збігаються, іноді – відверто негативний, але значна більшість обирають нейтральну позицію. З огляду на це нез'ясованими залишається питання про те, як цілісна система соціально-психологічних чинників гальмує процес формування адекватного образу держави в осіб похилого віку. Адже саме ці люди повинні передавати молоді систему цінностей конкретного суспільства, ментальні традиції рідного народу, морально-духовну свідомість.

Незважаючи на активний інтерес до окреслених питань, відсутні завершені психологічні дослідження, які б систематизовано вивчали проблему формування образу держави в осіб різного віку. Зарубіжні і вітчизняні науковці, а зокрема, Г. Лебон, З. Фройд, Є. Фромм, С.Д. Смирнов, П. Бурдьє, В.В. Козлов, Д.В. Ольшанський, М.Ф. Головатий [5], М.Ф. Литвин, С.Д. Максименко, М.М. Слюсаревський, А.А. Деркач, В.І. Жукова, Н. Хазратова [10], Е.Б. Шестопал, Е.Б. Абашкіна [1], О.М. Плющ, Л.Я. Газман вивчали цю проблему. Але цілісні і систематизовані дослідження цього психологічного феномену у вітчизняній та українській психології відсутні. Тому існує необхідність створення моделі формування образу держави в осіб періоду пізньої дорослості.

Мета статті – проаналізувати особливості впливу соціально-психологічних чинників на формування образу держави в осіб періоду пізньої дорослості.

Концептуальні ідеї дослідження ґрунтуються на тому, що образ держави – це індивідуальне, особисте сприйняття людиною держави, що тісно пов'язане із соціально-психологічними потребами, релевантними організаційній реальності суспільства. Відносини людини і держави будуються на основі розуміння останньою її сутності, функцій, особливостей існування, зрештою, на усвідомленні реальної потреби в існуванні держави як соціально-політичного інституту. Держава повинна займатись структуруванням суспільства, а це забезпечить її поступову перебудову в майбутньому. Важливу роль та історичну місію відіграє держава у перехідні етапи розвитку суспільстві. Але в українському суспільстві спостерігаємо таку тенденцію: механізми самоорганізації великих соціальних груп викривлені та витіснені психологічним досвідом життя кількох поколінь у тоталітарному режимі, а екзистенційні виміри особистості знецінені.

Дослідники вважають, що держава має коректно, але наполегливо й послідовно стимулювати як економічну активність усіх членів суспільства, так і громадську ініціативу. Органи державної влади повинні навчитися делегувати об'єднанням громадян частину своїх повноважень, бачити в неурядових організаціях рівноправних партнерів, вести з ними конструктивний діалог, повніше використовувати їхній інтелектуальний потенціал, сприяти налагодженню громадського контролю за своєю діяльністю. Лише тоді Україна зможе вийти на новий рівень суспільно-політичного розвитку, сформувати повноцінне громадянське суспільство, інтегруватись у європейське співтовариство і змінити погляди українців на модель держави.

На жаль, останні події в Україні засвідчили, що уявлення пересічних громадян про державу як суспільно-правовий інститут суттєво змінились. Ми стали свідками кривавих і жорстоких подій, які забрали не одне людське життя. На фоні цих подій відносини людини і держави будуються насамперед на основі розуміння людиною сутності держави, її функцій, особливостей існування, зрештою, на усвідомленні реальної потреби в існуючій державі як соціального, політичного інституту. Відомими є декілька найпоширеніших концепцій походження держави: *теократична (релігійна), патріархальна, договірна, насильницька, класова*. Але жодна із них не враховує психологічної складової і природу соціальної психіки особистості.

Теократична, або релігійна, концепція (міфологія Сходу, А. Августин, Ф. Аквінський) базується на тому, що держава – це продукт божої волі, її утворення та існування неістотно залежать від волі людей. Прихильники концепції патріархального походження держави (Конфуцій, Р. Фільмер) стверджують, що, держава – це велика сім'я, головна роль якої полягає у батьківському захисті людей, турботі про них. Прихильники ідеї договірного походження держави вважали, що, держава є результатом певної домовленості між правителями і підлеглими (Ж.Ж. Руссо, Т. Гоббс, Дж. Локк). Її автори намагаються гуманізувати відносини людини і держави, гармонізувати їх, що практично доволі рідкісне явище – держава надто часто намагається монополізувати свої відносини з громадянами [5, 66].

Концепція походження держави як насильницької структури (М. Краківський, Л. Гумплович, М. Оппенгеймер) базується на твердженні, що держава – результат завоювання сильними народами слабших.

Доволі поширеною є концепція класового походження держави (Платон, К. Маркс, Ф. Енгельс), яка базується на твердженні, що держава є результатом панування одного класу над іншим. Достатньо пригадати, що така точка зору була поширена саме у XIX ст. У період існування тоталітарних, авторитарних режимів (держав), які характеризувались абсолютною монополією держави над людиною, практичною відсутністю демократії, відносини людини і держави в таких суспільствах вибудовувались на проголошених антигромадських класових засадах. Такі суспільства характеризувались абсолютним монополізмом однієї (соціально-комуністичної) ідеології, що проголошувалася державою саме як державна ідеологія. Така ідеологія позначилась на системі цінностей цілого покоління українців.

Аналізуючи представлені концепції, слід враховувати, що держава – це влада, яка об'єктивно не обстоює і, власне, не може, не повинна обстоювати інтереси всіх громадян, а тому її діяльність не збігається і не може збігатися з інтересами всього населення. Відтак у державі є соціальні групи, які здійснюють функцію управління іншими громадянами в певних сферах суспільної життєдіяльності. Зрештою, у політиці й відбувається боротьба таких соціальних груп за відповідні пріоритети, що, зокрема, чудово демонструє політична ситуація останніх років в Україні. Ключова функція держави полягає в захисті наявних суспільних відносин, їхньому збереженні, поліпшенні й вдосконаленні. Забезпечити цю функцію держава може різними, у тому числі й репресивними методами, організаторсько-господарською, політико-ідеологічною діяльністю, іншими шляхами. Зазначимо, що такі відносини не є сталими, а постійно змінюються відповідно до того, як формується політична система держави, структура і характер влади тощо. Вважаємо, що не лише громадяни України, але й політичні діячі так само по-різному усвідомлюють сутність держави, її основні функції. Так, прихильники патерналістської поведінки підтримують модель держави, спроможну виконувати роль своєрідного благодійника, що всіх обі-

гріє, підтримає, але як тільки рівень турботи послаблюється, пропорційно зростає її критика. Свого часу, у тому числі й у колишньому СРСР, політика держави-благодійниці була доволі поширеною, як і патерналістська політика стосовно громадян. Точніше, такий патерналізм широко проголошувався, декларувався, а практично особистість у державі нівелювалася, її інтереси і потреби відходили на другий план порівняно з декларованими колективними інтересами, наполегливо проголошувався пріоритет колективного над індивідуальним, що негативно позначилося на формуванні політичної, громадянської, психологічної культури.

Психологічні особливості особи об'єктивно тісно взаємопов'язані з реальним станом суспільства, його основними, насамперед духовними, домінантами. На цій основі й будуються відносини людини і держави, які можна звести до чотирьох основних типів:

- *«добре мені, добре й державі»*. Стан, характерний для демократичних суспільств, де людина не боїться за сьогодення, має широкі перспективи, може вільно й відкрито декларувати власні ідеї, мати точку зору, позицію;

- *«погано мені, добре державі»*. Стан, який існує, як правило, в авторитарних, тоталітарних суспільствах, де права людини фактично лише декларуються, але власне людина перебуває під постійним контролем, жорстко експлуатуються її талант, вміння, здібності, фізичний і духовний потенціал;

- *«погано мені, погано й державі»*. Ситуація залежності між життям, станом окремої людини, народу і держави, яка характерна для край нестійких суспільств;

- *«добре мені, погано державі»*. Ситуація, коли громадяни максимально відмежовуються від держави, одноосібно вирішують власну долю. Зрештою, колись стає погано і для громадян, а не лише для держави.

У формуванні образу держави велике значення відіграють перцептивні характеристики (ті, що сприймаються, вбачаються,) і для будь-якої соціальної організації, групи можуть бути дуже різними. До них можуть належати престижність організації, динамізм її розвитку, стабільність функціонування, фінансові мож-

ливості, перспективність для розвитку її членів. Характеристики держави бувають настільки строкатими, різноспрямованими, неоднозначними, що їх сприймання нерідко більше залежить від інтерпретації організаційної реальності, ніж від її відображення у вузькому розумінні цього слова. Тому і якісні зміни, і багато важливих якісних характеристик цієї організації проходять повз увагу людей, не можуть бути сприйнятими. Також перцептивні характеристики образу держави лише частково відображають об'єктивну реальність, а частково є наслідком певної міфологізації, що неодмінно супроводжує її існування [10, 5]. На думку Н. Хазратової, психологічні чинники сприймання держави особистістю пов'язані з соціально-психологічними потребами, релевантними організаційній реальності. Наявність цих потреб, константність їх існування зумовлює постійну високу значущість певних рис організації. Насамперед сприймаються і несвідомо оцінюються риси, від яких залежить успішність задоволення цих потреб. До них можна віднести потребу в соціальній самореалізації особистості, в безпеці (захисті від експансії), а також в екзистенційній виправданості власного існування. Відповідно до цих потреб, існують персональні конструкти – референтні осі, за допомогою яких особистість оцінює свій досвід, насамперед – досвід організаційної взаємодії. Такими конструктами є: *конструкт*, що відповідає за оцінювання сприятливості-несприятливості організаційного середовища держави для соціальної самореалізації особистості («Я – Анти-Я»); *конструкт*, що відповідає за оцінювання впорядкованості організаційного середовища («Лад – Безлад»); *конструкт*, що відповідає за сприймання і оцінювання такої властивості організаційного середовища, як наявність сенсу – екзистенційної виправданості існування організації (держави) як такої та причетності особистості до неї («Сенс – Абсурд»).

Саме ці конструкти дають змогу «висвітлити» значущі для задоволення згаданих потреб особистості аспекти організаційної реальності. Так, прагнення до соціальної самореалізації спонукає сприймати такі властивості організації, як міра її ефективності (прибутковості), престижність, тобто статус організації в даному соціумі, тощо. Ці характеристики забезпечують привабливість організації для особистості, прагнення до ідентифікації себе з нею. Крім того, для здійснення соціальної самореалізації особис-

тості важливо, на яку роль вона може претендувати. Передбачувана висока цінність особистості для організації забезпечуватиме підтримку високої самооцінки і сприятиме успішній самореалізації. Низька цінність окремої особи як члена організації дає небагато шансів на успішну самореалізацію навіть за умов привабливості організації як такої. Нарешті, потреба в соціальній самореалізації безпосередньо спонукає до перцептивної фіксації такої властивості організації, як можливості кар'єрного і професійного зростання, які вона надає [10, 6].

Потреба в безпеці, своєю чергою, спонукає сприймати такі властивості організації, як стабільність – нестабільність її функціонування. Ці якісні характеристики передбачають відображення того, наскільки організація є вкоріненою у соціальну інфраструктуру; наскільки піддаються змінам її матеріально-фінансові та статусні характеристики. До групи цих якостей входить також впорядкованість: здійснюється перцепція міри відлагодженості і надійності організаційної взаємодії (ділового та інформаційного обміну в самій установі). Стабільність і впорядкованість дають змогу особистості прогнозувати майбутнє, що забезпечує відчуття контролю над ситуацією. Завдяки цьому і задовольняється потреба у безпеці.

Нарешті, потреба в екзистенційній виправданості власного існування також породжує прагнення бути причетним до організації. Йдеться про те, що причетність до спільної справи дає змогу особистості інтеріоризувати покладену в її основу систему сенсів і цінностей. Особливої значущості така можливість набуває для особистості за умов недостачі власної системи сенсів і цінностей, а також для так званого масового індивідуума. Тому це прагнення передбачає відображення насамперед глобальної мети діяльності організації, її призначення в широкому суспільному контексті, а також причин (соціальних, релігійних та інших) її діяльності.

Отже, перцептивні характеристики організації фіксуються у ході її сприймання залежно від їх значущості для задоволення означених соціально-психологічних потреб. Крім того, варто враховувати і міру їхньої репрезентованості в образі держави.

Зважаючи на розмаїття емпіричних проявів з боку держави у процесі її взаємодії з особистістю, можна стверджувати: сприй-

мання їх давало б такий широкий простір для трактування держави, що вона не могла б сприйматися як цілісне явище. Але образ держави характеризується такою властивістю, як системність: основні, визначальні риси держави сприймаються постійними, незмінними. Вони пов'язані з оцінкою даної організації за трьома основними конструктами, що відповідають базовим соціально-психологічним потребам, задоволення яких неможливе поза соціальною організацією. Саме вони задають певний тип образу держави.

Типологічний підхід є традиційним для психологічної науки, насамперед при вивченні таких феноменів, як особистість, характер, темперамент тощо. Цей підхід застосовується у сферах, де, з одного боку, є досить великий масив об'єктів (емпіричних носіїв певних якостей), а з іншого – кожному з них, за всієї унікальності, притаманні типові риси. При цьому критерії типологізації застосовувалися зазвичай дуже різні – від фізіологічних та морфологічних до поведінкових. Типологічний підхід у вивченні багатьох психологічних явищ дає можливість класифікувати феноменологічне розмаїття проявів людини. У вивченні образу держави як результату її соціальної перцепції особистістю маємо справу з величезною кількістю феноменологічних проявів, а саме тих організаційних властивостей, які атрибууються державі внаслідок психічного відображення особистістю цього явища. Водночас можна помітити, що таке атрибування не випадкове. Воно залежить не тільки і не стільки від об'єктивних властивостей організаційного середовища держави, скільки від суб'єктивних чинників: соціальної позиції, яку посідає громадянин щодо держави, особистісних властивостей (що, за А. Маслоу, суттєво впливає на соціальну перцепцію та сприймання соціальної реальності загалом), а також від задоволення тих соціально-психологічних потреб, які спонукають особистість прилучатися до організаційної реальності [6].

Найсуттєвішим ми схильні вважати останній чинник. Організаційна реальність сприймається крізь призму відповідних потреб особистості. Вона є тим середовищем, у якому особистість розраховує задовольнити їх. Оскільки позиція особистості є суб'єктною, активною, то таке сприймання полягає не у більш чи менш достеменному «фотографуванні» реальності, а у її «до-

будовуванні», «конструюванні». При побудові образу держави враховується не лише наявне в організаційному середовищі держави, а й те, чого немає. При цьому організаційні властивості, яких не існує, можуть навіть більше «впадати у вічі» – у тому випадку, коли це сигналізує про неможливість задоволення потреби. Тому психологічним підґрунтям типологізації образу держави виступає система базових соціально-психологічних потреб, задоволення яких відбувається в організаційній реальності, а основним критерієм такої типологізації – конструкти «Я – Анти-Я», «Лад – Безлад», «Сенс – Абсурд». У соціальній перцепції актуалізується лише один полюс конструкту. Тому кількість усіх можливих комбінацій полюсів цих конструктів дорівнює восьми. Отже, можна говорити про вісім типів образу держави. Вони описуються актуалізацією таких полюсів конструктів: «Я – Лад – Сенс», «Я – Безлад – Сенс», «Я – Лад – Абсурд», «Я – Безлад – Абсурд», «Анти-Я – Лад – Сенс», «Анти-Я – Безлад – Сенс», «Анти-Я – Лад – Абсурд», «Анти-Я – Безлад – Абсурд».

Емпіричне дослідження проводилося у Львівській області, а зокрема з особами періоду пізньої дорослості м. Буськ, Дрогобич та Львів. Групу досліджуваних склали 145 респондентів (45 осіб, які є самотніми і проживають у територіальних центрах соціального обслуговування, та 100 осіб, які проживають у сім'ях), з яких 35 осіб чоловічої статі та 110 осіб жіночої статі, вік досліджуваних 55 – 82 роки.

Для емпіричного вивчення соціально-психологічних чинників образу держави в осіб періоду пізньої дорослості було використано: багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛЮ-АМ), анкета «Образ держави», методика на визначення спрямованості, тест-опитувальник «Індекс життєвого задоволення (ДЖЗ)» Н.В. Паніна.

При застосуванні первинних методів обробки даних, а саме за допомогою аналізу середніх значень порівняно середні оцінки, які досліджувані давали при оцінці тверджень анкети «Образ держави» за 10 бальною шкалою, де 0 – мінімальна оцінка, а 10 – максимальна. Встановлено, що середнє значення за схильністю досліджуваних сприймати державу необхідною для організації суспільства дорівнює 9,5; розуміння досліджуваними, що процес функціонування держави складний і незрозумілий –

6,7; переконання, що держава гальмує процес розвитку суспільства та кожної особи – 4,4. Отримані середні значення свідчать про те, що досліджувані особи менше схильні вважати, що держава гальмує розвиток суспільства та її громадян. Вони віддають перевагу думці, що її функціонування є складним і громіздким процесом, який не піддається розумінню та одночасно переконані, що існування держави є обов'язковим для організації суспільства. За результатами кореляційного аналізу встановлено: що позитивніше досліджувані оцінюють державну владу в Україні, то більше бачать сенс в існуванні держави, вважаючи її структурованою, впорядкованою, то більш захищеними вони себе почувують в державі, відчують свою причетність до подій та власну значущість для розвитку України. Невпевненість у досягненні поставлених цілей, нерішучість особистості виражається у схильності перекладати відповідальність за події в країні на президента та політиків. Своєю чергою, перекладання відповідальності за події в країні на бізнесменів та інтелігенцію супроводжується позитивними оцінками державної влади в країні та відчуттям того, що відповідальність за благополуччя в країні несе кожен громадянин.

За результатами порівняльного аналізу встановлено, що більш значущими та потрібними для країни себе вважають сімейні досліджувані, ніж одинокі. Останні характеризуються нижчими рівнями життєвої задоволеності: незначним інтересом до життя, нерішучістю та невпевненістю у досягненні поставлених цілей, ніж сімейні чоловіки та жінки цієї вікової категорії. Більш позитивно оцінюють державну владу, більш захищеними у країні себе почувують досліджувані, які є сімейними. Чоловіки та жінки періоду пізньої дорослості не вважають державну владу в Україні сильною, гідною довіри, визначають її для себе як некомпетентну та малоефективну. Це свідчить про зниження довіри досліджуваних до державної влади, розчарування у компетентності, чесності, чіткості, ефективності у тих чи тих діях. Жінкам та чоловікам періоду пізньої дорослості притаманні нервово-психічна стійкість, адекватна самооцінка та вміння реально оцінювати дійсність. У комунікативній сфері вони відзначаються вмінням урегульовувати конфлікти та з легкістю будувати нові знайомства, а у взаємодії з іншими людьми досліджувані вміють

оцінити власні ролі в групі та орієнтовані на дотримання загальноприйнятих норм поведінки. Також особам періоду пізньої дорослості притаманне вміння легко адаптуватися до нових умов життєдіяльності. Чоловіки та жінки характеризуються високим рівнем колективної спрямованості, вони більше орієнтовані на людей, на стосунки, аніж на матеріальні цінності та прагнення отримувати користь.

Особи періоду пізньої дорослості із низьким рівнем задоволеності життям оцінюють державу як таку, що гальмує розвиток суспільства та кожного громадянина. Це означає, що невпевненість особистості у досягненні поставленої мети, низький рівень ентузіазму та оптимізму, незадоволеність власним життям проявляється у схильності вважати, що держава гальмує розвиток суспільства та особистості. Проте що менше досліджувані бачать сенс існування держави, то більше вони є стійкими, вміють урегулювати конфлікти та добре адаптуються у нових умовах.

Висновки. Образ держави в осіб пізньої дорослості – це цілісне, динамічне, індивідуальне особистісне утворення, яке формується протягом життя на основі сприймання держави як соціального та політичного інституту, визначається соціально-психологічними потребами, релевантними організаційній реальності суспільства. Особи періоду пізньої дорослості сприймають Українську державу як структуру, в якій є низьким рівень турботи про людину і тому відчують себе незахищеними в соціально-економічному, правовому та моральному вимірах.

Окреслені основні результати дослідження соціально-психологічних чинників формування образу держави в осіб періоду пізньої дорослості не дають змоги цілісно розглянути проблему, але сприяють визначенню у контексті порушеної теми **перспективу** дослідження – створити цілісну модель формування образу держави у особистості та визначити її системоутворювальні елементи.

Література

1. Абашкина Е.Б. О теориях лидерства в современной политической психологии США / Е.Б. Абашкина, Ю.Н. Косолапова // США : Экономика, политика, идеология. – 1993. – № 4. – С. 13 – 21.

2. Автономова Н.С. Власть в психоанализе и психоанализ власти / Н.С. Автономова // Очерки современной политической философии Запада. – М., 1989. – С. 256 – 294.

3. Болл Т. Власть / Т. Болл // Политические исследования. – 1993. – № 5. – С. 36 – 42.

4. Быстров А. Роль идентификационных дихотомий «мы» и «они» в процессе политического самоопределения / А. Быстров // Политические процессы в России : история и современность : тезисы докладов Российской научно-практической конференции. – СПб., 1993. – С. 26 – 27.

5. Головатий М.Ф. Політична психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / М.Ф. Головатий. – К. : МАУП, 2006. – 400 с.

6. Маслоу А. Мотивация и личность / А. Маслоу // Психология личности в трудах зарубежных психологов. – СПб. : Питер, 2000. – С. 183 – 198.

7. Психология развития личности. Средний возраст, старение, смерть. – М. : АСТ; СПб. : Прайм-ЕВРОЗНАК, 2007. – 384 с.

8. Рыбкин И. Коучинг Социального Успеха / И. Рыбкин. – М. : Изд-во «Институт общегуманитарных исследований», 2005. – С. 29.

9. Сапогова Е. Психология развития человека / Е. Сапогова. – М. : Аспект Пресс, 2001. – 460 с.

10. Хазратова Н. Типологічна модель індивідуально-психологічного образу держави / Н. Хазратова // Соціальна психологія. – 2004. – № 4 (6). – С. 3 – 13.

11. Холлис Д. Перевал в середине пути : Как преодолеть кризис среднего возраста и найти новый смысл жизни / Д. Холлис. – М. : Когито-Центр, 2013. – 208 с.

12. Хухлаева О. Психология развития : молодость, зрелость, старость / О. Хухлаева. – М. : Изд. центр «Академия», 2002. – 208 с.

13. Штепа О. Емпіричне вивчення психологічних ресурсів особистості / О. Штепа // Актуальні проблеми психології : Психологія особистості. Психологічна допомога особистості. – К., 2011. – Т. 11. – Вип. 4, ч. 2. – С. 335 – 361.

Мащак Светлана. Социально-психологические факторы формирования образа государства в период поздней зрелости. В статье проанализированы социально-психологические составляющие формирования образа государства в лиц поздней зрелости. Констатируется, что образ государства – целостное, динамическое, индивидуально-личностное образование, формирующиеся на основании восприятия государства как социального и политического института, определяется социально-пси-

хологическими нуждами, релевантными организационной реальности.

Ключевые слова: образ государства, личность, поздняя взрослость, мотивы, нужды.

Mashchak Svitlana. Socio-psychological factors of formation of the image of the state in the period of late adulthood. The article analyzes the socio-psychological factors of the image of the state formation in the person of late adulthood. Ascertained, that the image of the state in those late adulthood – a holistic, dynamic, individual personal formation that is formed over a lifetime on the base of the perception of the state as a social and political institution determined the social and psychological needs, which are relevant organizational reality of society.

Keywords: image of the state, personality, late maturity, motives, needs.

Ігор ГАЛЯН

**КОНЦЕПТУАЛЬНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ
ІНТЕГРАТИВНО-ОСОБИСТІСНОГО ПІДХОДУ
ДО ВИВЧЕННЯ ЦІННІСНО-СМИСЛОВОЇ
САМОРЕГУЛЯЦІЇ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ**

У статті обґрунтовується інтегративно-особистісний підхід до вивчення ціннісно-сміслової саморегуляції майбутніх педагогів. Зазначається, що інтегратором внутрішнього і зовнішнього в людині є її особистість. А інтеграційна роль в особистості та поведінці людини належить цінностям та прагненню до самоактуалізації. Описується інтегративний підхід, що реалізується через принцип раціогуманізму. Констатується, що поєднання на емпіричному етапі дослідження гуманістичних і раціональних методологічних настановлень, застосування різних методичних підходів до емпіричного вивчення ціннісно-сміслової саморегуляції майбутніх педагогів, сприятиме дослідженню ціннісно-сміслової сфери як системного особистісного утворення.

Ключові слова: *особистість, саморегуляція, самоактуалізація, інтегративно-особистісний підхід, раціогуманізм, метод дослідження, методологія.*

Постановка проблеми. Сучасна освіта в Україні перебуває у пошуку шляхів модернізації свого змісту, методів та форми. Проте її реалізація значною мірою залежить від готовності вчителя реалізувати ті позитивні прагнення. Йдеться насамперед про психологічну та компетентнісну готовність майбутнього педагога до реалізації нового бачення освітніх змін, що входять до загального контексту їхнього особистісного становлення. Одним із можливих і перспективних шляхів підвищення ефективності розв'язання завдань особистісного становлення є дослідження психологічних особливостей ціннісно-сміслової саморегуляції майбутніх фахівців, моделювання базових регулятивних, специ-

фічно індивідуальних її складових, а також розробка на цій основі психологічних засад професійного розвитку в системі підготовки майбутніх педагогів. З огляду на це досліджувана проблема видається вельми актуальною.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми саморегуляції у сучасній психологічній науці присвячено немало досліджень. Багато з них стали основою для виокремлення методологічних принципів та психологічних закономірностей. Зокрема, провідні принципи й поняття теорії психічної регуляції, започатковані у психології С.Л. Рубінштейном, К.О. Абульхановою-Славською та ін. Праці Б.Г. Ананьєва, П.К. Анохіна, М.Й. Боришевського, Л.М. Веккера, В.П. Зінченка, С.Д. Максименка, О.К. Тихомирова, В.Є. Чудновського, В.Д. Шадрикова стали основою виокремлення принципів інтегративного та універсального опису характеристик саморегуляції психічних процесів у різних типах довільної активності людини. У контексті нашого дослідження важливо акцентувати увагу на основних положеннях принципової моделі системи довільного саморегулювання, які розроблені О.А. Конопкіним, а також принципах опису змістово-сміслових, енергетичних та динамічних аспектів саморегуляції у їхній єдності, запропонованих О.А. Конопкіним, Ю.Н. Кулюткіним, В.О. Іванніковим, Г.С. Никифоровим. Регулятивні стратегії прийняття творчих рішень у розв'язанні завдань досліджувалися В.О. Моляко, Т.В. Корніловою, О.К. Тихомировим та ін.

Проте недостатньо вивченні питання ціннісно-сміислової саморегуляції, зокрема, її внутрішньої структури та механізмів функціонування. У цьому контексті доволі цікавим є інтегративно-особистісний підхід, орієнтований на раціогуманістичне світоглядне і методологічне настановлення, що дає можливість розглядати ціннісно-сміслову сферу як системне явище (Г.О. Балл [1; 2], В.Є. Клочко, О.В. Завгородня). Ми вважаємо, що інтегративно-особистісний підхід забезпечить втілення основних методологічних положень, представлених в описаних вище принципах.

З огляду на це **метою** нашої публікації є концептуальне обґрунтування інтегративно-особистісного підходу до вивчення ціннісно-сміислової саморегуляції майбутніх педагогів.

Ідея розробки інтегративно-особистісного підходу у психології належить Г.О. Баллу, який бачить її необхідність для

подолання однобічності трактування категорії особистості. Вчений пропонує інтегрувати уявлення про особистість та її природу у двох аспектах: методологічному (синтезуючи конструктивні складові концепцій, що відповідають різним варіантам розуміння й пізнання особистості) й онтологічному – орієнтуючись на цілісний розгляд людського індивіда (особи) у єдності його соматичних, психологічних і духовних властивостей [2].

Г.О. Балл пропонує чітко розрізнати два поняття, що часто позначається словом «особистість» (або його іншомовні відповідники). Перше поняття характеризує певну системну якість індивіда. Саме для позначення цього поняття видається найбільш слушним вживати термін *особистість* (англ. *personality*, рос. *личность*). Друге поняття описує вказаного індивіда, який має більш чи менш розвинену таку системну якість. Найкращим англійським терміном для позначення цього поняття є *person*, українським – *особа*, російським, мабуть, – *лицо*. Автор закликає не відмовлятися від використання слова *особистість* (або його іншомовних відповідників) для позначення конкретної людини, якій притаманна згадана якість, особливо якщо остання досягла високого ступеня розвитку. Проте наголошує, що саме та якість індивіда, яка дає йому змогу входити у взаємодію із зовнішньою щодо нього культурою й функціонувати як суб'єкт культури (або, називаючи цю якість одним словом, – *особистість*), є найважливішою характеристикою цього індивіда саме як людини, *особи*. Так само як людський організм не лише перебуває у природному середовищі, але й є частиною природи, – так і людський індивід, як особа, як носій особистості, не лише перебуває у культурному середовищі, а й є частиною культури [2].

Визначившись з трактуванням поняття «особистість», розглянемо її інтегративну функцію. З аналізу психологічної літератури випливає, що інтеграційну роль в особистості (а особистість і сама є своєрідним інтегратором внутрішнього і зовнішнього) і поведінці людини відіграють цінності (що засвоюються і «привласнюються» нею на основі потреб у ході «соціалізації»). Інтегратором є й характер, «тенденції та настановлення, що увійшли в плоть і кров», як пише С.Л. Рубінштейн, і закріпилися (завдяки постійній практиці) як «стрижневі особливості особистості» [9, 369].

У діяльнісному підході О.М. Леонт'єва основну інтеграційну роль також відіграють цінності або дуже близькі до них «мотиви вищого порядку», «смыслотвірні мотиви», як він їх називає [3]. Ці мотиви людина шукає і знаходить у процесі своєрідного смислового орієнтування, під час співвіднесення мотивів один з одним.

Інтегративні аспекти концепції Г. Олпорта пов'язані насамперед з поняттями «пропріуму», «системи цінностей» та «інтенційних схильностей» [8]. «Пропріум», або «самість», інтегрує всі аспекти індивідуальності, що надають їй своєрідності. Основні цінності задають орієнтацію та забезпечують інтеграцію всіх ресурсів людини для просування у заданому напрямку. Це також «найбільш всеосяжні одиниці в особистості – широкі інтенційні схильності, спрямовані у майбутнє» [8]. Крім цього, важливу інтеграційну роль у розвитку та функціонуванні особистості відіграють, за Г. Олпортом, темперамент і характер, які вченим часто використовувалися як синоніми особистості. За формулюванням Г. Олпорта, характер – оцінена особистість, а особистість – це неоцінений характер. Отже, характер не треба розглядати як якусь відокремлену сферу всередині особистості. Темперамент, навпаки, розглядається Г. Олпортом як «первинний матеріал» (поряд з інтелектом і фізичною конституцією), з якого «будується особистість» [3, 239 – 240].

У К. Роджерса інтегративну функцію в особистості виконує такий мотив, як тенденція до актуалізації. Це тенденція розвивати всі свої здібності, щоб зберігати та розкривати особистість. Тому найважливіший мотив життя людини, за К. Роджерсом, – актуалізувати, тобто зберігати та розкривати себе, максимально виявляти кращі якості своєї особистості, закладені в ній від природи. Відтак саме тенденція до актуалізації і є в концепції К. Роджерса одним із головних інтеграторів.

Подібну точку зору можна побачити і у А. Маслоу. Він вважає, що одним з головних інтеграторів особистості є тенденція до самоактуалізації. Потреба людини в самоактуалізації та пов'язані з нею метапотреби, спонукають її до пошуку своєї «справи життя», яка, своєю чергою, інтегрує навколо себе та розвиває всі її ресурси [6]. Це інтегрування відбувається на умовах, що задаються суспільством, і з використанням можли-

востей, що надаються їм. Тенденція самоактуалізації «шукає і знаходить» можливості своєї реалізації за допомогою таких інтеграторів біологічного та соціального, як домінуючі ставлення, цінності, вищі, смислотвірні потреби. Вона виявляється у соціальних способах дії у широкому сенсі слова, в індивідуальному стилі діяльності. В ідеалі людина знаходить «справу життя», яка, своєю чергою, «інтегрує» та розвиває всі «ресурси» людини, сприяючи їй максимальному розвитку і «олюдненню». У цьому процесі розвивається і стає все більш адекватним уявлення людини про себе, про свої потреби, цінності та можливості або Я-концепція. Остання також є інтегратором біологічного і соціального та сприяє самоактуалізації людини. І, нарешті, своєрідним інтегратором біологічних передумов і соціальних впливів та можливостей самореалізації людини для авторів більшості розглянутих концепцій є характер людини [7].

Проте, як слушно зауважує О.О. Нікуленко, незважаючи на відмінності в осмисленні особистості, що представлені у багатьох концепціях, вона розуміється як щось, що інтегрує всі ресурси людини, результат її «окультурення» і «олюднення», завдяки якому людина стає повноправним членом суспільства й може робити свій внесок у розвиток його культури і самого суспільства [7].

Інтегративно-особистісний підхід реалізується через принцип раціогуманізму. Якщо виходити з того, що гуманізм передбачає переконання у широких можливостях гармонійного розгортання продуктивних людських здібностей, і водночас визнання, що володіння розумом є найістотнішою характерною якістю людини, то раціоналізм, який розуміється у найширшому сенсі як визнання високої цінності розуму і опора на нього, природно виявляється однією зі сторін гуманізму. Це положення, власне, і пояснює сутність принципу раціогуманізму. Він передбачає, у світоглядному плані, визнання інтелектуальної культури (і науки як її головного осередку) одним з найважливіших надбань людства, а у плані методології людинознавства – вимагає максимального використання цього багатства, у його гармонійній взаємодії з іншими складовими культури, для розширення знань про людину та їхнього гуманістично орієнтованого практичного застосування [1, 331].

Одним із ключових компонентів у принципі раціогуманізму є поняття гармонійного інтелекту. Його найістотніші властивості виявляються в тому, що він, по-перше, не зводиться до стандартизованих (а отже, легко зазнає формалізації, технологізації, автоматизації) варіантів, відомих під назвою розуму, а є творчим, готовим до роботи із суперечностями діалектичним розумом; по-друге, він орієнтований на максимально повне і глибоке розуміння світу з подоланням часових, просторових і змістових обмежень, а також на цілісну духовність, тобто на залучення до вищих культурних (буттєвих, за А. Маслоу [6]), цінностей у їхній єдності; по-третє, є єдністю дискурсивних та інтуїтивних складових [1].

Г.О. Балл вказує на те, що таке тлумачення розуму не перечить раціональному, яке, за своєю суттю, здебільшого протистоїть «інтуїтивному». До того ж, багатозначність латинського слова *ratio* вказує не лише на «розум» (орієнтуючись на це значення, не слід нехтувати інтуїцією), а й на «ставлення», «ураховання» (легко асоціюється з «дискурсивністю»), «вигоду» тощо. В інших випадках, пише Г.О. Балл, у змісті поняття «раціональність» висувують на перший план успішність і ефективність розв'язання завдань. За такого підходу це поняття охоплює і почуттєво-інтуїтивну сферу психіки, за умови, що вона сприяє успішному функціонуванню суб'єкта [1, 388]. Зокрема, К. Роджерс уважав, що «почуття – це не винятково ірраціональні, викликані потягами, механічні реакції або результати зумовлення; вони радше є вишукано раціональними відповідями світу» [цит. за: 11, 236]. Відтак поєднання на емпіричному етапі нашого дослідження гуманістичних та раціональних методичних настановлень є цілком доречним і передбачатиме застосування різних методичних підходів до емпіричного вивчення ціннісно-сислової саморегуляції майбутніх педагогів.

Прикладом втілення у психологічній науці принципу раціогуманізму є обґрунтований С.Д. Максименком генетико-моделювальний метод дослідження процесу становлення особистості. Таке дослідження, в ідеалі, – «це співіснування за принципом спряженості (Г.С. Костюк): ми повинні дати можливість особистості (об'єкту вивчення) вільно функціонувати і розвиватися за власними законами, але водночас надавати їй (керуючи цим

процесом) такі можливості (природні і соціальні), які підлягають емпіричній фіксації і верифікації» [5, 6].

Реагуючи на позицію О.Г. Шмельова, висловлену щодо застосування клінічних методів та стандартизованих тестів, де дослідник пише: «... психологу не пристало впадати в крайності: набагато корисніше мати гармонійне настановлення («здоровий еклектизм»), яке допускає одночасне використання і стандартизованих тестів (психометричних методик), і клінічних методів» [10, 19], Г.О. Балл зауважує: «Знову-таки, можуть запитати: чи личить методологу заохочувати еклектизм, нехай навіть «здоровий»? Але, ймовірно, еклектизм все ж кращий від підходу, за якого (цитую О.В. Лизлова) «сторони предмета, недоступні для цього методу, ... виносяться за дужки як щось другорядне» [4, 5]. Слід прагнути до системного погодження, у рамках синтетичної теоретичної моделі, даних, одержуваних різними методами. Одним словом, від еклектизму слід не опускатися до однобічності, а підніматися до системності» [1, 395].

Висновки. Отже, дослідження ціннісно-сислової сфери майбутніх педагогів як системного утворення дає можливість розглядати її з позиції цілісності, у контексті особливих системотвірних, інтегративних зв'язків. Інтегратором внутрішнього і зовнішнього в людині є її особистість. У різноманітних психологічних концепціях інтеграційна роль в особистості та поведінці людини належить цінностям та прагненню до самоактуалізації. Інтеграційна функція особистості та її утворень відображається в інтегративному підході, що реалізується через принцип раціогуманізму. Поєднання на емпіричному етапі дослідження гуманістичних і раціональних методичних настановлень передбачатиме застосування різних методичних підходів до емпіричного вивчення ціннісно-сислової саморегуляції майбутніх педагогів, чіткого добору діагностичних методів та методик, за допомогою яких можна було б реалізувати основні завдання емпіричного дослідження. А це, своєю чергою, не дозволить виривати ціннісно-сислову сферу з контексту цілісної структури особистості, адже її зміна є можливою лише тоді, коли зрушення відбуваються у контексті системних особистісних перетворень. Запропонований методологічний та методичний підходи до вивчення ціннісно-сислової саморегуляції майбутніх педагогів дасть

можливість з'ясувати особливості функціонування регуляторного процесу на структурно-функціональному та особистісно-регуляторному рівні, з'ясувати механізм, що забезпечує процес ціннісно-сміслового вибору.

Перспектива дослідження. Подальше дослідження цієї проблеми можливе у площині обґрунтування методик, що використовуватимуться для дослідження ціннісно-сміслової саморегуляції майбутніх педагогів.

Література

1. Балл Г.А. Психология в раціогуманістической перспективе : Избранные работы / Г.А. Балл. – К. : Изд-во «Основа», 2006. – 408 с.
2. Балл Г.О. Інтегративно-особистісний підхід у психології : впорядкування головних понять / Г.О. Балл // Психологія і суспільство. – 2009. – № 4. – С. 25 – 53.
3. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения : [в 2-х т.] / А.Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
4. Лызлов А.В. Вильгельм Дильтей и проблема гуманитарного подхода в психологии // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология / А.В. Лызлов. – 2004. – № 4. – С. 3 – 12.
5. Максименко С.Д. Метод дослідження особистості / С.Д. Максименко // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 7. – С. 1 – 9.
6. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы : [пер. с англ.] / А. Маслоу. – М. : Смысл, 1999. – 425 с.
7. Нікуленко О.О. Інтегративні тенденції у концепціях особистості вітчизняних і зарубіжних психологів / О.О. Нікуленко // Інтегративно-особистісний підхід у психологічній науці та практиці : монографія / [Г.О. Балл, О.В. Губенко, О.В. Завгородня та ін.] ; за ред. Г.О. Балла. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2012. – С. 30 – 45.
8. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды / Г. Олпорт. – М. : Смысл, 2002. – 462 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер Ком, 1999. – 679 с.
10. Шмелев А.Г. «Песнь о вещем Олеге» и профессиональные предпочтения в области психодиагностики / А.Г. Шмелев // Вестник Моск. ун-та. Сер. 14. Психология. – 2004. – № 4. – С. 13 – 19.
11. Barton A. Humanistic contributions to the field of psychotherapy : Appreciating the human and liberating the therapist / A. Barton // Humanistic Psychologist. – 2000. – V. 28. No. 1 – 3. – P. 231 – 250.

Галян Игорь. Концептуальное обоснование интегративно-личностного подхода к изучению ценностно-смысловой саморегуляции будущих педагогов. В статье обосновано интегративно-личностный подход к изучению ценностно-смысловой саморегуляции будущих педагогов. Указано, что интегратором внутреннего и внешнего в человеке выступает его личность. А интегративная роль в личности и поведении человека принадлежит ценностям и стремлению к самоактуализации. Описано интегративный подход, который реализуется через принцип ратиогуманизма. Констатировано, что объединение на эмпирическом этапе исследования гуманистических и рациональных методологических установок, использование разных методических подходов к эмпирическому изучению ценностно-смысловой саморегуляции будущих педагогов, будет способствовать исследованию ценностно-смысловой сферы как системного личностного образования.

Ключевые слова: личность, саморегуляция, самоактуализация, интегративно-личностный подход, ратиогуманизм, метод исследования, методология.

Halian Ihor. Conceptual substantiation of integrative and personal approach to the study of value-sense sphere of self-regulation of the future teachers. The article substantiates the integrative and personal approach to the study of value-sense sphere of self-regulation of the future teachers. It is indicated that the internal and external integrator in man serves his personality. The integrative role in the personality and behavior of the person belongs to the values and the desire for self-actualization. Described integrative approach, which is being implemented through the principle of ratio-humanism. Combining on the empirical research phase of humanistic and rational methodical attitudes, the use of different methodical approaches to the empirical study of value-semantic self-regulation of the future teachers will contribute to the study of value-semantic sphere as a system of personality.

Keywords: personality, self-regulation, self-actualization, the integrative and personal approach, ratio-humanism, method of research, methodology.

Галина ЛЯЛЮК

**МОДЕЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ
СТАНОВЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ
МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГО-
ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

У статті проаналізовано модель психологічного супроводу професійної ідентичності майбутніх педагогів. Розвиток професійної ідентичності студентів може здійснюватися під час навчально-виховного процесу шляхом активного засвоєння провідних професійних позицій у контексті особистісного зростання. Доцільним є використання активних методів і прийомів навчання, спрямованих на оптимізацію процесу підготовки майбутніх фахівців через активізацію самопізнання, їх професійного самовизначення, усвідомлення реальності життєвих планів.

Ключові слова: *модель психологічного супроводу, професійна ідентичність, самопізнання, самовизначення, професійна рефлексія, професійне мислення, готовність до професійної діяльності.*

Постановка проблеми. Вхідження України в Європейський освітній простір підвищує попит на справжнього професіонала і надає нашій державі змогу поглибити відносини з європейськими державами в подальшій інтеграції до Європейського Союзу. Зміни суспільного ладу визначають вимоги, що висувуються перед сучасним педагогом, тому професійне становлення майбутнього вчителя є актуальною проблемою сучасної психолого-педагогічної науки і практики, а також одним із пріоритетних напрямів модернізації вищої педагогічної освіти в Україні.

Відтак постановка проблеми професійної ідентичності майбутнього педагога, її структури, генезису та її психологічного супроводу розвитку є актуальною проблемою та має теоретичне

й прикладне значення у плані досягнення самоідентичності, особистісного зростання, самопізнання й духовності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Діяльність сучасного педагога повинна орієнтуватися на створення умов для саморозвитку суб'єктів учіння, формування й розвитку потреб і здатностей суб'єкта навчального процесу. Це вимагає від педагога найвищого рівня кваліфікації, і не лише зі своєї спеціальності, але й з огляду найвищого рівня розвитку його педагогічної майстерності [12]. Кількість педагогів, які працюють у природних соціально-психологічних контекстах, збільшується, але кількість не завжди відповідає якості. Особливої уваги у цьому контексті заслуговують питання професійної ідентичності суб'єктів педагогічної діяльності, яка бере свій початок на етапі первинного засвоєння професійних функцій у ВНЗ.

Над проблемою формування професійної ідентичності студентів педагогічного вишу працювали В.Г. Абдурашитов, Н.В. Антонова, Т.С. Березіна [1], З.В. Єрмакова, Ж. Зайнобіддінов, В.Л. Зливков, Н.В. Кузьміна, А.М. Лукіяничук [8], Т.В. Міщенко, А.С. Назиров, З.О. Оруджев, Ю.П. Поваренков, В.Ф. Сафін та ін.

Професійну ідентичність педагога, Т.С. Березіна визначає як результат усвідомлення індивідом своєї тотожності з професійною діяльністю та спільнотою, знання меж своєї професійної компетенції та впевненості в своїй ефективності, відчуття себе професіоналом [1, 25].

Згідно з визначенням А.М. Лукіяничука, професійна ідентичність – динамічна система, яка формується у процесі професійної освіти та активного розвитку професійної компетентності і впливає на ціннісно-смыслову сферу і удосконалення професійної майстерності майбутнього спеціаліста [8].

Професійна ідентичність педагога виконує такі функції, як розвиток «професійного почуття», тобто емоційного прийняття себе як людини, яка займається певною справою, усвідомлення певної ментальності, впевненість у своїй професійній приналежності, самостійності та ефективності, переживання своєї професійної цілісності та визначеності. Професійну ідентичність характеризує приєднання і накладання образу професії (зі всіма її закономірностями) на особливості конкретної особистості [1, 24]. На думку О.П. Єрмолаєвої, Т.В. Міщенко, А.С. Назирова,

Ю.П. Поваренкова, У.С. Родигіної, процес навчання у виші супроводжується становленням професійної ідентичності студентів.

Враховуючи значний теоретичний доробок [1; 2; 5; 6; 8], констатуємо, що в психолого-педагогічній науці напрацьовано теоретико-методологічну основу, яка створює передумови для цілеспрямованого осмислення й вивчення проблеми моделі психологічного супроводу професійної ідентичності майбутніх педагогів. Проте існують суперечності: між наявним і бажаним рівнем особистісного розвитку студентів педагогічних ВНЗ і учителів; між недостатньою розробленістю проблеми становлення та психологічного супроводу професійної ідентичності майбутніх педагогів у навчально-виховному процесі педагогічного ВНЗ і визнанням провідної ролі професійної ідентичності в особистісно-професійному розвитку майбутнього фахівця; між необхідністю організації ефективної цілеспрямованої моделі психологічного супроводу розвитку та становлення професійної ідентичності майбутніх вчителів в освітньому процесі педагогічного ВНЗ і відсутністю педагогічних умов, що цей процес забезпечують.

Навчально-виховний процес у сучасному педагогічному ВНЗ недостатньо стимулює особистісний і професійний розвиток студентів. Ці процеси мають значною мірою стихійний, мало керований характер, а це, зрештою, знижує ефективність та якість педагогічної освіти. Результатом педагогічної роботи ВНЗ має стати повна підготовка студента до професійної діяльності в умовах соціального замовлення, що змінилося, і нових вимог суспільства [2].

Важливо змінити позицію студента, зробити так, щоб замість об'єкта навчально-виховного процесу він став його справжнім суб'єктом, що сприймає професійне виховання як сходження до суб'єктності. Однак стаючи суб'єктом власної життєдіяльності, людина не перестає бути об'єктом стосовно самої себе, оскільки вона управляє собою, та й стосовно навколишніх, залишаючись об'єктом впливу інших. Студенти не задовольняються тільки формальними каналами одержання знань й умінь. Студенти високо цінують неформальне співробітництво з педагогом, що сприяє більш повному розкриттю потенційних можливостей молодих людей, активному освоєнню соціального досвіду, повноцінному професійному становленню. Саме за допомогою такого

співробітництва здійснюється взаємозв'язок професіоналізації, самореалізації й соціалізації молодого людини [12]. Розробка моделі психологічного супроводу розвитку та становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів значно оптимізує цей процес.

Мета статті – теоретично обґрунтувати модель психологічного супроводу становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів.

Розвиток професійної ідентичності у майбутнього вчителя – це шлях ототожнення власних індивідуальних властивостей з індивідуальними властивостями досвідченого вчителя, які викликають у студентів інтерес, захоплення, стають для нього близькими, зрозумілими і бажаними для майбутньої професійної діяльності [5, 372]. Т.С. Березіна [1] виокремлює три основні етапи становлення професійної ідентичності студентів педагогічного ВНЗ: 1) первинний вибір, коли студенти вперше знайомляться з професійною спільнотою, навіть не приміряючись до неї. При цьому у майбутніх педагогів формується ціннісне ставлення до обраної професії; 2) підтвердження або ні первинного вибору. На цьому етапі можуть суттєво змінюватися професійні уподобання та наміри студентів, що нерідко призводить до розчарування у своєму професійному виборі або навпаки, до впевненості у ньому; 3) реалізація первинного вибору в діяльності. На цьому етапі відбувається перехід студентів до ототожнення себе зі своєю професійною діяльністю, входження у професійну спільноту, усвідомлення професійної самостійності та ефективності.

Модель формування професійної ідентичності вчителя у процесі його вишівської підготовки, як зазначає С.Т. Березіна, має трифакторний характер та містить суб'єктивні чи особистісні, внутрішні, фактори, пов'язані з ціннісно-сисловою сферою, самосвідомістю, рефлексивністю, компетентністю, уміннями, задоволенням, творчістю; об'єктивні чи зовнішні, фактори, пов'язані з вимогами професійної діяльності, яка здійснюється в особистісно орієнтованій парадигмі, яка виступає регулюючою основою професійно-особистісного самовизначення вчителя; об'єктивно-суб'єктивні фактори, які пов'язані з організацією освітньої та професійної сфер [1].

На думку М.М. Павлюк [9], необхідною умовою розвитку професійної ідентичності вчителя є сама особистість вчителя,

особистісний і професійний потенціал, а також спеціальні знання і уміння, необхідні для цього виду діяльності.

Проблема психолого-педагогічного супроводу професійної ідентичності є однією з дискусивних та найменш досліджених у психології. Немає однозначного її поняття та змістового підходу. Так, Ю.В. Слюсаревим «психологічний супровід» розглядається як комплексний психологічний вплив на особистість, надзавданням якого є активізація саморозвитку людини» [6, 38]. На наш погляд, досягнення такого завдання можливе лише при наявності психологічного впливу на певні структури самосвідомості людини, професійної ідентичності, зокрема.

Модель психологічного супроводу становлення та розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів у процесі навчання є основною складовою психологічного супроводу особистості у процесі професійної підготовки та має на меті повноцінну реалізацію особистісного соціально-психологічного потенціалу, задоволення потреб майбутнього педагога у його професійній самоактуалізації.

Маючи різні джерела формування, одним з яких є професійна освіта, професійна ідентичність майбутнього педагога зумовлюється низкою чинників, серед яких можна виокремити сформованість образу «Я», професійно важливі якості фахівця, професійні знання та вміння, ідеальні образи вибраної професії, очікування індивіда та можливості соціальних перспектив, які дає ця професія, професійне спілкування та взаємодію студентів з фахівцями професійної спільноти тощо.

Окреслене дає можливість доповнити перелік чинників такими позиціями, як наявність життєвих і професійних цілей, професійна складову образу «Я», самоінтерес, розвинуті вольові якості та екстравертованість особистості в процесі навчання у ВНЗ. Останні є показниками визначених компонентів ідентичності і свідчать про важливість формування кожного з них. Крім того, наявність і високий рівень вираженості цих показників саме на етапі освоєння спеціальності і зумовлює успішний процес розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів.

Динаміка розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів у процесі навчання характеризується поступовим формуванням її структурних компонентів (від підвищення рівня

розвитку когнітивного та емоційно-оцінного на першому та другому курсах, до їх зниження та підвищення рівня розвитку поведінкового компоненту на третьому). Така нерівномірність перебігу ідентифікаційних процесів зумовлена специфікою фахової підготовки, сутнісними і змістовими особливостями навчально-освітніх програм [5, 79].

Розробляючи модель психологічного супроводу розвитку та становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів, слід враховувати кризові тенденції в ідентичності студентів третього курсу, що, очевидно, спричинені розчаруванням у професійному і життєвому виборі, невідповідністю очікувань і уявлень про професію та реальністю її освоєння.

Оптимальною для майбутніх педагогів повинна бути така система психологічного супроводу розвитку та становлення професійної ідентичності, в межах якої створюються умови для професійного і особистісного самоусвідомлення, самореалізації, особистісного зростання студента та розвитку на цій основі його професійної ідентичності.

Сама модель психологічного супроводу розвитку і становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів не розв'язує проблему, що виникла у вищій педагогічній школі, тому вона не є дієвою на рівні побутового свідомості. Згідно з підходом О.А. Донченко, має бути зразок: зразок як певна ієрархія цінностей, зразок як реальна чи сконструйована особа, яка повинна мотивувати до наслідування. Лише в цьому випадку зразок може бути нормативним для певної сукупності людей [6, 79].

Г.О. Балл [6, 84] вважає, що норма діяльності є стабільною моделлю її здійснення, що відповідає сукупності соціально-детермінованих вимог і сподівань. Більшість норм професійної діяльності, що діють у межах реалізації викладачами певних функціональних ролей, спрямовані на регуляцію поведінки, внутрішні психічні дії. Зокрема ставлення викладачів до тих функціональних ролей, які вони реалізують, очікування певних реакцій на ці ролі з боку студентів, детермінуються насамперед специфікою функціонування професійної ідентичності викладача.

Коли будь-який етап становлення професійної ідентичності проігнорований, або пройдений формально, то виникають проблеми з формування бажаної структури професійної ідентич-

ності майбутнього педагога, ступінь її відкритості та гнучкості знижується.

Психологічний супровід професійної ідентичності майбутнього педагога повинен створити умови для ініціації процесу саморозвитку, а також – шляхи нейтралізації умов, які перешкоджають цьому процесу. Важливою є психологічна підтримка становлення особистості майбутнього педагога.

Модель психологічного супроводу розвитку і становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів повинна функціонувати принаймні на трьох етапах формування ідентичності та реалізувати такі завдання:

- 1) актуалізація перспективи професійної діяльності як особистісної цінності (зразок);
- 2) оцінка ступеня власної належності до педагогічної спільноти завдяки самоідентифікації;
- 3) усвідомлення необхідності творчого, суб'єктного підходу до педагогічної діяльності;
- 4) формування готовності студентів до професійно-педагогічного саморозвитку.

Висновки. Професійна ідентичність є одним з провідних критеріїв становлення професіонала та передумовою успішності професійної діяльності. Для професійної педагогічної діяльності важлива гармонія особистісної і професійної зрілості, яка може забезпечити самореалізацію й повну адаптацію до соціального і професійного оточення. Відтак для учителя сформованість професійної ідентичності є надзвичайно важливим чинником його успішного професійного зростання і професійного розвитку. Тому модель психологічного супроводу розвитку та становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів у процесі професійного навчання повинна стати природничо-профілактичним засобом, який органічно поєднував би методики і техніки психологічного впливу у повсякденному житті майбутнього педагога. Модель психологічного супроводу розвитку та становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів повинна забезпечити оптимальні умови для професійного і особистісного саморозвитку, самоусвідомлення, самореалізації, особистісного зростання студента, а також – шляхи нейтралізації умов, які перешкоджають цьому процесу.

Перспективи подальших досліджень убачаємо у розробці тренінгових програм з метою професійного і особистісного саморозвитку, самореалізації майбутніх педагогів.

Література

1. Березина Т.С. Становление профессиональной идентичности педагога / Т.С. Березина // Педагогическое образование и наука. – 2008. – № 7. – С. 24 – 27.
2. Глуханюк Н.С. Психология профессионализации педагога : монография / Н.С. Глуханюк ; Рос. гос. проф.-пед. ун-т. ; [2-е изд., доп.]. – Екатеринбург : Издательство РГППУ, 2005. – 260 с.
3. Зеер Э.Ф. Психология профессий / Э.Ф. Зеер. – [2 изд., перераб., доп.]. – М. : Деловая книга, 2003. – 336 с.
4. Иванова Н.Л. Профессиональная идентичность в социально-психологических исследованиях / Н.Л. Иванова // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 89.
5. Жигинас Н. Этапы формирования профессиональной идентичности педагога / Н. Жигинас // Высшее образование в России. – 2007. – № 8. – С. 121 – 122.
6. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія / О.М. Кокун. – К. : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2012. – 200 с.
7. Ложкін Г. Професійна ідентичність в контексті маргінальної поведінки суб'єкта / Г. Ложкін, Н. Волянчук // Соціальна психологія. – 2008. – № 3. – С. 123 – 130.
8. Лукіянюк А.М. Модель розвитку професійної ідентичності майбутніх педагогів / А.М. Лукіянюк // Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Випуск 7. – К., 2010. – С. 370 – 380.
9. Павлюк М.М. Розвиток професійної ідентичності педагога як чинник попередження дезадаптації школярів / М.М. Павлюк // Проблеми загальної та педагогічної психології. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Т. XI, Ч. 6. – К., 2009. – С. 318 – 327.
10. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека / Ю.П. Поваренков. – М. : Изд-во УРАО, 2002. – 160 с.
11. Родыгина У.С. Психологические особенности профессиональной идентичности студентов / У.С. Родыгина // Психологическая наука и образование. – 2007. – № 4. – С. 39 – 48.

12. Шнейдер Л.Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг : учебное пособие / Л.Б. Шнейдер. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2004. – С. 354 – 366.

Лялюк Галина. Модель психологического сопровождения становления профессиональной идентичности будущих педагогов как психолого-педагогическая проблема. В статье проанализирована модель психологического сопровождения профессиональной идентичности будущих педагогов. Развитие профессиональной идентичности студентов может происходить во время учебно-воспитательного процесса путем активного усвоения профессиональных позиций в контексте личностного роста. Целесообразно использовать активные методы и приемы обучения, направленные на оптимизацию процесса подготовки будущих специалистов путем активизации самопознания, их профессионального самоопределения, осознания реальности жизненных планов.

Ключевые слова: модель психологического сопровождения, профессиональная идентичность, самопознание, самоопределение, профессиональная рефлексия, профессиональное мышление, готовность к профессиональной деятельности.

Lialiuk Galyna. The model psychological accompaniment professional identity of future teachers as a psychological and pedagogical problem. This paper analyzes of model psychological accompaniment professional identity of future teachers. The development of professional identity of students can be carried out during the educational process through active assimilation of the leading professional positions in the context of personal growth. It makes sense to use active learning methods and techniques aimed at optimizing the process of preparing future professionals through activation of self-knowledge, their professional self- awareness of the reality of life plans.

Keywords: model psychological accompaniment, professional identity, self-knowledge, self-reflection, professional, professional thinking, commitment to the profession.

ВИВЧЕННЯ СТАВЛЕННЯ ВЧИТЕЛЯ ДО УЧНІВ У ПРОЦЕСІ СПІЛКУВАННЯ

Емоційний компонент спілкування проявляється у різноманітних емоційних станах і фіксується в суб'єктивних звітах вчителів. Отримані результати доводять наявність відмінностей емоційного досвіду в оцінці учнів з різною успішністю. Перед вчителем стоїть завдання регулювати власні психічні стани, насамперед у взаємодії зі слабкими за успішністю учнями.

Ключові слова: емоційний стан, емоційний досвід, психологічні характеристики емоційних станів, рольові ставлення, емоційний тонус.

Постановка проблеми. Психологія ставлення вивчалася в руслі міжособистісної взаємодії О. Лазурским й В. Мясіщевим. У центрі психології ставлення лежить уявлення про особистість, ядром якої є індивідуально-цілісна система суб'єктивно-оцінних ставлень до дійсності [2, 17]. У контексті дієвого підходу спілкування розглядається як особливий вид діяльності, продуктом якої є ставлення до інших та образ себе й іншого (О. Бодальов [2], О. Кронік, Е. Хорошилова [7], С. Кондратьєва [6], Б. Ковальов [4]).

Актуальність проблеми, яку досліджуємо, полягає у тому, що механізми процесу ставлення (рефлексія, ідентифікація, емпатія) пов'язані зі спонукальною регуляцією діяльності і спілкування особистості, яка визначає вибір мотиву відповідної модальності і сили та впливає на особливості професійного становлення особистості.

«Ставлення ніяк не можна звести до дії. На відмінну від дії ставлення не має мети й не може бути довільним, не є процесом,

а отже, не має просторово-часового розгортання; воно, радше, є станом, ніж процесом; не має культурно-нормованих зовнішніх засобів здійснення, а отже, не може бути представлене й засвоєне в узагальненій формі; воно завжди гранично індивідуальне й конкретне. Ставлення може бути джерелом дії, але далеко не завжди ставлення проявляє себе в зовнішній активності (тим більше адекватно)» (В. Мясіщев [8, 19]). Отже, емоційний компонент спілкування проявляється в різноманітних емоційних станах і може бути зафіксований на рівні фізіологічної реєстрації й суб'єктивних звітів. «Будь-яке спілкування – це не тільки інформаційна й предметна взаємодія, але й ... обмін емоційними станами» [8, 21].

Головним завданням В. Мясіщев визначав вивчення детермінації емоційних ставлень між двома людьми на різних етапах розвитку і взаємодії. Ставлення однієї людини до іншої розглядається залежно від властивостей об'єкта симпатії, від властивостей суб'єкта симпатії, від співвідношення цих властивостей, від етапу розвитку відносин й інших детермінант [6, 29].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У педагогічній психології питання про взаємини педагога з учнями й про їхній вплив на результат і процес навчання відбито у дослідженнях Н. Березовина [1], В. Казанської [3], Я. Коломінського [5], М. Рибаквої [9].

М. Рибаква виділяє п'ять типів ставлення: відносини диктату (сувора дисципліна, чіткі вимоги до порядку, до знань при офіційно-діловому спілкуванні); нейтралітету (невтручання, вільного спілкування з учнями на інтелектуально-пізнавальному рівні); опіки (турбота до нав'язливості, постійний контакт із батьками); конфронтації (прихована ворожість до учнів; у спілкуванні – зневажливо-діловий тон); співробітництва (співучасть у всіх справах, інтерес один до одного: оптимізм і взаємна довіра в спілкуванні). Дослідниця підкреслює, що звести всю складність ставлення до одного типу – спрощено зрозуміти їхній зміст, що призведе до формалізму у взаємодії. Приймати співробітництво як універсальну форму ставлення до учнів важко. Серед учнів хтось у певній ситуації має потребу в більшій увазі, прояві турботи, а комусь із учнів потрібна «міцна» рука, тверді вимоги до його поведінки, цілком виправдані в цей момент [9, 95].

У дослідженні педагогічної взаємодії вчителів виділені такі типи ставлень до дітей: стійкий позитивний, пасивно-позитивний, нестійкий позитивний (ситуативний), відкрито-негативний, пасивно негативний [9, 101]. На наш погляд, найбільш продуктивним є стійкий позитивний тип педагогічного ставлення, що характеризується емоційно-позитивною спрямованістю стосовно дітей і педагогічної діяльності, що адекватно реалізується в манері поведінки, мовних впливах у процесі спілкування з учнями. Тип педагогічного ставлення до дітей впливає на показники взаємин у дитячій групі й оцінку дітьми особистості педагога й взаємини з ним.

У контексті досліджуваної проблеми важливого значення набуває виявлення рис особистості вчителі, які визначають стосунки з учнями. Серед негативно спрямованих виокремлюють: нейротизм, надмірну сензитивність, комплекс неповноцінності, високий самоконтроль, авторитарні й параноїдальні тенденції. Якостями вчителя, що сприяють налагодженню спілкування з учнями, виступають висока самооцінка, емоційна стабільність, домінантність, інтроверсія, професійна майстерність та її стійкість, адекватна інтеграція із суспільством, здатність до експерименту [6, 27].

Диференціація ставлень вчителів до учнів різних типів успішності у навчанні визначається характером виконання ролі учня, у нашому випадку – ліцеїста: відмінно, середньо, слабо встигає. Однак перевага рольових ставлень над особистісними, типова ситуація для організації навчальної діяльності, як індивідуальної. Експериментальні дані показали, що така організація навчального процесу «обмежує можливості діяльнійшої персоналізації відмінників, приводить до «ефекту ореолу» – приписуванню учням особистісних якостей залежно від їхньої успішності» [6, 32]. Безумовно, організація спільної діяльності учнів забезпечує кращі можливості персоналізації, пізнання вчителями учнів й учнями один одного, що реалізує взаємини вчителів й учнів й учнів один з одним, сприяє особистісному розвитку школярів, перетворенню класу на колектив. Така діяльність знімає бар'єри у взаєминах вчителів з учнями з різним типом успішності в навчанні, між слабкими й сильними учнями в класі.

У результаті сформованих стосунків між учителем й учнем, у нашому дослідженні ліцеїстом, і залежно від ситуації спілкування у суб'єктів взаємодії виникають різні психічні стани: діяльнісні (натхнення, захопленість); спілкування (симпатія, зніяковілість, відвертість); емоційні (радість, страх), інтелектуальні (замисленість). У процесі уроку психічні стани вчителів і ліцеїстів взаємодіють, зумовлюючи один одного [6, 117].

Механізм емоційного опосередкування полягає у сприйнятті всього сьогодення на тлі минулого емоційного досвіду. Дитина, яка пережила багато неприємного в навчальній діяльності, накопичує роздратування, що у подібних моментах провокує гнів, нервозність. Позитивне ставлення до вчителя виникає в учнів, коли педагог засобами свого предмету зміг захопити їх, звернутися до їхніх почуттів, підтримати учнів.

Характер взаємин вчителів й учнів перебуває у прямій залежності від психологічних характеристик особистості вчителі. Як свідчать дослідження О. Щербаківа, вирішальне значення у встановленні й підтримці взаємин учителів з учнями мають такі якості, як: уважність і вимогливість до учня, об'єктивність оцінки, яку вчитель дає його досягненням [6, 21].

Отже, все вище сказане дає нам можливість визначати мету нашого дослідження: вивчення емоційних ставлень учителів до ліцеїстів з різним типом успішності в навчанні, де об'єктом виступає міжособистісна взаємодія вчителя та старшокласників у навчальному процесі, а предметом – зміст емоційних ставлень вчителів до них.

В аналізованій нами літературі проглядається виявлення цих ставлень через аналіз даних перцепції вчителя, у складанні ним психолого-педагогічних характеристик ліцеїстів з різним типом успішності в навчанні, а також у характері педагогічних впливів на них. Особливо це стосується характеристик рольових стосунків учителів та ліцеїстів.

На першому етапі нашого дослідження вчителі самостійно оцінювали свій емоційний стан у взаємодії з учнями з різною успішністю навчання. Використана методика [6], складена була так, щоб вчитель не міг передбачити бажаний результат.

Аналіз отриманих результатів показав, що у взаємодії із сильними за успішністю ліцеїстами вчитель оцінює ступінь вираже-

ності власних станів психічної активації, інтересу, емоційного тону, комфортності як «високих». У спілкуванні із сильними учнями найбільше високо вчитель оцінює ступінь вираженості власного емоційного тону. Ступінь вираженості напруги в спілкуванні із сильними старшокласниками оцінюється вчителем як «середній» (див. табл. 1).

Таблиця 1

**Ступінь вираженості оцінки вчителем
власних емоційних станів у спілкуванні з ліцеїстами
з різною успішністю у навчанні**

Стани вчителя	Характер успішності ліцеїстів					
	сильні		середні		слабкі	
	Оцінка, бали	Ступінь вираженості	Оцінка, бали	Ступінь вираженості	Оцінка, бали	Ступінь вираженості
Психічна активація	6,41	висока	10,13	середня	14,1	середня
Інтерес	5,17	висока	7,49	висока	10,36	середня
Емоційний тонус	4,6	висока	7,95	висока	12,79	середня
Напруга	11,62	середня	13,04	середня	13,62	середня
Комфортність	7,28	висока	11,38	середня	15,1	середня

«Високим» балом оцінюється вчителем ступінь вираженості інтересу й емоційного тону у взаємодії із середніми за успішністю учнями. У спілкуванні з ними вчитель оцінює найвище ступінь вираженості інтересу.

«Середній» ступінь вираженості отримали психічна активація, інтерес, емоційний тонус, напруга, комфортність у взаємодії зі слабкими за успішністю учнями. У спілкуванні з ними найнижче оцінюється ступінь вираженості комфортності.

За оцінками учителів, ступінь вираженості стану психічної активації у спілкуванні із сильними старшокласниками в 2,2 раза перевищує ступінь вираженості психічної активації у спілкуванні зі слабкими за успішністю учнями (див. табл. 2).

Таблиця 2

**Ступінь вираженості оцінки вчителем
стану психологічної активації у спілкуванні з ліцеїстами
з різною успішністю у навчанні**

Стан психічної активації вчителя	Сильний ліцеїст	Середній ліцеїст	Слабкий ліцеїст
Відпочивший	2,97	3,88	5,19
Бадьорий	1,58	2,85	4,08
Прагнучий до праці	1,83	3,33	4,83
Всього	6,41	10,13	14,1

Ступінь вираженості стану «відпочивший» у спілкуванні із сильними старшокласниками в 1,75 раза перевищує ступінь прояву цього стану у спілкуванні зі слабкими у навчанні. Ступінь вираженості стану бадьорості, за оцінкою вчителів, у взаємодії із сильними ліцеїстами у 1,87 раза перевищує ступінь вираженості стану бадьорості у взаємодії з середніми та у 2,5 раза – у взаємодії зі слабкими за успішністю учнями. Ступінь вираженості бажання працювати у взаємодії з сильними ліцеїстами в 1,82 раза перевищує ступінь вираженості і бажання працювати у взаємодії із середніми і в 2,6 раза – у взаємодії зі слабкими учнями.

Найбільші відмінності при оцінюванні вчителями власного стану інтересу у взаємодії з ліцеїстами з різною успішністю у навчанні спостерігаються стосовно сильних і слабких учнів. Учителям у 2 рази цікавіше у процесі взаємодії із сильними за успішністю учнями, ніж зі слабкими (див. табл. 3).

Таблиця 3

**Ступінь вираженості оцінки вчителем стану інтересу в
спілкуванні з ліцеїстами з різною успішністю у навчанні**

Стан інтересу вчителя	Сильний ліцеїст	Середній ліцеїст	Слабкий ліцеїст
Уважний	1,75	2,25	3,25
Врівноважений	1,92	2,64	3,42
Захоплений	1,55	2,6	3,8
Всього	5,17	7,49	10,36

Ступінь вираженості уважності вчителів у спілкуванні із сильними старшокласниками у 1,8 раза перевищує ступінь вираженості їхньої уважності стосовно слабких учнів. За оцінкою вчителів, вони найбільш зосереджені в спілкуванні із сильними, потім із середніми, найменше – зі слабкими. Ступінь вираженості стану захопленості у взаємодії із сильними ліцеїстами в 1,68 раза перевищує ступінь вираженості стану захопленості у взаємодії із середніми, в 2,5 раза – зі слабкими за успішністю старшокласниками.

Емоційний тонус у взаємодії із сильними й середніми за успішністю учнями, за оцінкою вчителів, є високим. Однак ступінь вираженості емоційного тону в спілкуванні із сильними ліцеїстами в 1,7 раза перевищує ступінь вираженості емоційного тону в спілкуванні із середніми за успішністю учнями. Ступінь вираженості емоційного тону в спілкуванні із сильними за успішністю учнями в 2,78 раза вище, ніж у спілкуванні зі слабкими (див. табл. 4).

Таблиця 4

**Ступінь вираженості оцінки вчителем
емоційного тону в спілкуванні з ліцеїстами
з різною успішністю у навчанні**

Стан емоційного тону вчителя	Сильний ліцеїст	Середній ліцеїст	Слабкий ліцеїст
Гарне самопочуття	1,25	2,25	4,19
Радісний стан	1,57	2,9	4,8
Міркувати легко	1,8	2,8	3,8
Всього	4,6	7,95	12,79

Ступінь вираженості гарного самопочуття в спілкуванні із сильними учнями у 1,8 раза перевищує ступінь вираженості гарного самопочуття у спілкуванні із середніми ліцеїстами, і в 3,4 раза – у спілкуванні зі слабкими за успішністю. Ступінь вираженості гарного самопочуття в спілкуванні із середніми старшокласниками у 1,86 раза перевищує ступінь вираженості гарного самопочуття зі слабкими учнями.

Стан радості в спілкуванні із сильними ліцеїстами переживають у 1,8 раза частіше, ніж у спілкуванні із середніми, і в 3 рази частіше, ніж у спілкуванні зі слабкими за успішністю ліцеїстами.

Учителі вважають, що «міркувати легше» у взаємодії із сильними учнями, потім – із середніми й у найменшому степені – зі слабкими за успішністю.

В оцінці вчителями стану напруги у взаємодії з учнями з різною успішністю у навчанні великих розбіжностей не спостерігається (див. табл. 5).

Таблиця 5

Ступінь вираженості оцінки вчителем стану напруження у спілкуванні з ліцеїстами з різною успішністю у навчанні

Стан напруження	Сильний ліцеїст	Середній ліцеїст	Слабкий ліцеїст
Спокійний	1,63	2,88	4,25
Розслаблений	4,91	5,05	4,47
Байдужий	5,08	5,11	4,9
Всього	11,62	13,04	13,62

На думку вчителів, стан спокою найбільш виражено в спілкуванні із сильними учнями. Найбільш розслаблено вчителі почуваються у взаємодії зі слабкими (4,47), потім – із сильними (4,91), найбільш розслаблені – із середніми (5,05). І тут є над чим подумати вчителям-практикам.

Порівнюючи висловлювання Б. Ананьєва про вибірковість деяких середніх виражень проявів у навчанні й наші результати, які стосуються прояву творчої активності середніх за успішністю учнів у спілкуванні із учителями, вважаємо, що саме ця категорія учнів вимагають від учителя більшої напруги (порівняно із сильними), адже вони середні постійно ставлять перед педагогами проблеми когнітивного й комунікативного характеру.

Найбільшу комфортність учителя переживають у взаємодії із сильними за успішністю учнями, потім – із середніми, найменш комфортно – зі слабкими (див. табл. 6).

Таблиця 6

**Ступінь вираженості оцінки вчителем
стану комфортності в спілкуванні з ліцеїстами
різними за успішністю у навчанні**

Стан комфортності	Сильний ліцеїст	Середній ліцеїст	Слабкий ліцеїст
Безтурботний	4,48	5,22	5,22
Гарний настрої	1,51	3,16	4,67
Задоволений	1,29	3	5,2
Всього	7,28	11,38	15,1

Майже рівною мірою вчителі виявляють безтурботність у взаємодії з учнями різними за рівнем успішності. Гарний настрої у взаємодії із сильними учнями більше виражений, ніж у взаємодії з середніми і слабкими учнями. Найбільш задоволені вчителі сильними учнями (1,29), потім – середніми (3,0), найменше – слабкими (5,2).

Отримані нами результати свідчать про найменш виражений ступінь психічної активації, інтересу, емоційного тону, напруги й комфортності вчителі відчувають у взаємодії зі слабкими за успішністю ліцеїстами, що сприяє зниженню позитивних психічних станів на уроці у цієї категорії старшокласників.

Позитивно забарвлені психічні стани ліцеїстів впливають на посилення навчальної мотивації, пов'язані із продуктивністю навчальної діяльності, із продуманістю й упевненістю у їхній поведінці. У цілісній структурній організації психічних станів учителів й учнів центральне місце займають психічні стани вчителя, який зобов'язаний продумати саморегуляцію психічних станів насамперед у взаємодії зі слабкими за успішністю учнями.

На наступному етапі дослідження ставлення у спілкуванні вчителів до ліцеїстів різної навчальної успішності ми використали кольоровий тест ставлень. На підставі зіставлення кольорів, асоційованих з учнями різної успішності, з їхнім місцем (рангом) ми виявили старшокласників, до яких учитель ставиться позитивно, емоційно приймає й емоційно відкидає.

Кількісні дані про розподіл учнів різної успішності в навчанні з різним ставленням до них педагогів наведені на малюнку 1.

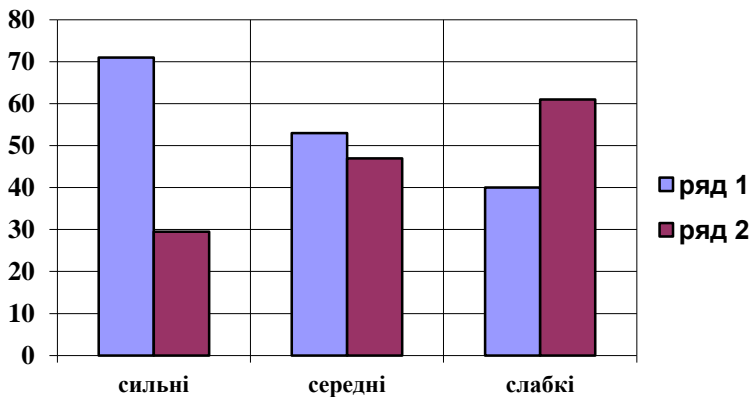


Рис. 1. Кількість ліцеїстів різної успішності в навчанні з різним ставленням до них вчителів (в %): ряд 1 – позитивне ставлення; ряд 2 – негативне ставлення.

Аналіз системи емоційно забарвлених станів показав, що найбільшу кількість учнів, до яких учитель ставиться позитивно, складають сильні за успішністю (71 %). Це свідчить про те, що у педагогів установка на прийняття сильних за успішністю виражена яскравіше.

Майже рівне співвідношення привабливих (позитивне ставлення – 53 %) і неатрактивних (негативне ставлення – 47 %) спостерігається серед середніх за успішністю учнів.

Серед слабких за успішністю зростає кількість непривабливих для вчителя учнів (61 % – негативне ставлення).

Як відомо, групи сильних, середніх, слабких за успішністю учнів неоднорідні. Ми припускаємо, що непривабливим для вчителя є певний тип сильних, середніх, слабких старшокласників.

Асоціювання вчителем певних кольорів з учнями різної успішності в навчанні уможливило виявити неусвідомлюваний рівень ставлення до сильних, середніх, слабких ліцеїстів. Вербальна оцінка ставлення відображає усвідомлюваний ними рівень. На підставі співвідношення переваг в усвідомлюваних (вербальна

оцінка) і неусвідомлюваних ставлень (перевага кольорів) ми одержали коефіцієнт вербально-кольорової узгодженості (КВКУ).

Найбільше адекватно вчитель усвідомлює своє ставлення до сильних учнів, потім – до середніх, найменш адекватно до слабких за успішністю (див. табл. 7).

Таблиця 7

**Показники вираженості коефіцієнта
вербальної узгодженості у ставленні до ліцеїстів
з різною успішністю у навчанні**

Характер успішності ліцеїстів	Рівень коефіцієнта вербально-кольорової узгодженості (%)		
	Високий	Середній	Низький
Сильні	45	42,5	12,5
Середні	27,5	62,5	10
Слабкі	25	55	20

Висновки. Отже, слабкі за успішністю учні є в найбільш несприятливому становищі з погляду взаємин із учителем. У спілкуванні зі слабкими учнями ступінь вираженості психічних станів учителя є найбільше низькою. Негативна валентність ставлень учителів до учнів зростає зі зниженням їхньої успішності. Найменш адекватно вчитель усвідомлює своє ставлення до слабкого за успішністю учня.

Подальше наше дослідження пов'язане із вивченням особливостей педагогічних впливів вчителів залежно від його ставлення до учнів з різною успішністю у навчанні.

Література

1. Березовин Н.А. Проблемы педагогического общения : пособие для педагогов / Н.А. Березовин. – Мн. : Адукацыя і выхаванне, 1997. – 248 с.
2. Бодалёв А.А. Личность и общение: Избранные психологические труды / А.А. Бодалёв. – М. : Просвещение, 1983. – 271 с.
3. Казанская В.Г. Психологические механизмы формирования взаимоотношений педагогов с обучаемыми / В.Г. Казанская // Образование и воспитание. – 1995. – № 12. – С. 32 – 43.

4. Ковалёв Б.А. Рефлексия учителей с разным стилем взаимодействия с учащимися / Б.А. Ковалёв // Психология. – 1997. – № 7. – С. 64 – 81.

5. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я.Л. Коломинский. – Мн. : Адукацыя і выхаванне, 1999. – 352 с.

6. Кондратьева С.В. Профессионализм в педагогическом обучении / С.В. Кондратьева ; под ред. С.В. Кондратьевой. – Гродно : Гродненский госуниверситет им. Я. Купалы, 2003. – 272 с.

7. Кроник А.А. Диагностика взаимопонимания в значимых отношениях / А.А. Кроник, Е.А. Хорошилова // Вопросы психологии. – 1987. – № 1. – С. 128 – 137.

8. Мясищев В.Н. Психология отношений / В.Н. Мясищев ; под ред. А.А. Бодалева. – М. : Педагогика, 1995. – 356 с.

9. Рыбакова М.М. Конфликт и взаимодействие в педагогическом процессе / М.М. Рыбакова. – М. : Просвещение, 1991. – 127 с.

Сухраменда Евгения. Изучение отношения учителя к ученикам в процессе общения. Эмоциональный компонент общения проявляется в разнообразных эмоциональных состояниях и фиксируется в субъективных отчетах учителей. Полученные результаты доказывают существование отличий эмоционального опыта в оценке учащихся с разной успеваемостью. Перед учителем стоит задача регулировать собственные психические состояния прежде всего в процессе взаимодействия со слабоуспевающими учениками.

Ключевые слова: эмоциональное состояние, эмоциональный опыт, психологические характеристики эмоциональных состояний, ролевые отношения, эмоциональный тонус.

Suchramenda Eugenia. Studying teacher's attitude to the pupils in the process of communication. The emotional component of communication is revealed in different emotional states and was fixed in teachers' subjective conclusions. The received result proves the presence of emotional experience differences in the appraisal of pupils who have different studying progress.

Key words: emotional state, emotional experience, psychological characteristics of emotional states, role-attitudes, emotional tonus.

НАШІ АВТОРИ

Бандура Галина, викладач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Борисенко Зоряна, доцент кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент.

Вовк Лілія, викладач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Гаврищак Любов, доцент кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент.

Галян Ігор, докторант Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, кандидат психологічних наук, доцент.

Галян Олена, докторант кафедри загальної педагогіки та дошкільної освіти Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент.

Гринечко Андрій, викладач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

Лялюк Галина, доцент кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент.

Мащак Світлана, доцент кафедри психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук, доцент.

Стець Валентина, завідувач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат філософських наук, доцент.

Сухраменда Євгенія, вчитель англійської мови Дрогобицького педагогічного ліцею.

Хавула Роман, доцент кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, кандидат психологічних наук.

Шатинська Олена, викладач кафедри практичної психології Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка.

OUR AUTHORS

Bandura Halyna, teacher of the Practical Psychology department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

Borysenko Zorjana, docent of the Practical Psychology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, candidate of sciences (Psychology), docent.

Gavrischak Lybov, docent of the Practical Psychology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, candidate of sciences (Psychology), docent.

Grynechko Andriy, teacher of the Practical Psychology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

Halian Igor, doctoral candidate, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, candidate of sciences (Psychology), docent.

Halian Olena, doctoral candidate, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, candidate of sciences (Psychology), docent.

Khavula Roman, docent of the Practical Psychology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, candidate of sciences (Psychology).

Lialiuk Galyna, docent of the Psychology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, candidate of sciences (Psychology), docent.

Mashchak Svitlana, docent of the Psychology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, candidate of sciences (Psychology), docent.

Shatynska Olena, a teacher of the Practical Psychology department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

Stets' Valentina, head of the Practical Psychology Department Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University, candidate of sciences (Philosophy), docent.

Suchramenda Eugenia, a English teacher Drohobych Pedagogical Lyceum.

Vovk Lilija, a teacher of the Practical Psychology department, Drohobych Ivan Franko State Pedagogical University.

ЗМІСТ

Борисенко Зоряна, Гаврищак Любов. Сутність та особливості сучасного міграційного процесу в Україні.....	4
Стець Валентина. Особливості процесу соціально-психологічної адаптації мігрантів до нових умов життя.....	16
Вовк Лілія. Соціально-психологічна реабілітація дітей вимушених переселенців.....	26
Шатинська Олена. Значення діадного копінгу для внутрішньо переміщених дітей дошкільного віку.....	35
Гринечко Андрій. Використання арт-терапевтичних технік у роботі з внутрішньо переміщеними дітьми.....	46
Галян Олена. Підготовка майбутніх психологів до роботи в умовах сучасних українських реалій.....	57
Бандура Галина. Соціально-психологічний тренінг як форма роботи з підлітками в період кризи ідентичності.....	64
Хавула Роман. Психологічні аспекти самоствердження старшокласників.....	73

Мащак Світлана. Соціально-психологічні чинники формування образу держави в осіб пізньої дорослості.....	82
Галян Ігор. Концептуальне обґрунтування інтегративно-особистісного підходу до вивчення ціннісно-сислової саморегуляції майбутніх педагогів.....	96
Лялюк Галина. Модель психологічного супроводу становлення професійної ідентичності майбутніх педагогів як психолого-педагогічна проблема.....	105
Сухраменда Євгенія. Вивчення ставлення вчителя до учнів у процесі спілкування.....	114
Наші автори	126

CONTENTS

- Borysenko Zorjana, Gavrischak Lybov.** Person's informational and psychological security in the modern world.....4
- Valentina Stets.** Socio-psychological adaptation features of migrants to new life conditions.....16
- Vovk Lilija.** Socio-psychological rehabilitation of children from family migrants.....26
- Shatynska Olena.** Importance of dyadic coping of internally displaced preschool children.....35
- Grynechko Andriy.** Uses art-therapy technician in-process with internally displaced children.....46
- Halian Olena.** Training of future psychologists to work in the conditions of modern Ukrainian realities.....57
- Bandura Halyna.** Socio-psychological training as a form of work with adolescents who are experiencing an identity crisis.....64
- Khavula Roman.** Psychological aspects of seniors self-affirmation.....73

Mashchak Svitlana. Socio-psychological factors of formation of the image of the state in the period of late adulthood.....	82
Halian Ihor. Conceptual substantiation of integrative and personal approach to the study of value-sense sphere of self-regulation of the future teachers.....	96
Lialiuk Galyna. The model psychological accompaniment professional identity of future teachers as a psychological and pedagogical problem.....	105
Suchramenda Eugenia. Studying teacher's attitude to the pupils in the process of communication.....	114
Our authors	127

ВИМОГИ

до матеріалів фахового наукового видання ДДПУ
«ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНИХ НАУК:
ЗБІРНИК НАУКОВИХ ПРАЦЬ
ДРОГОБИЦЬКОГО ДЕРЖАВНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА»
СЕРІЯ «ПСИХОЛОГІЯ»

Президія Вищої Атестаційної Комісії НАН України Постановою від 15.01.2003 року ухвалила (серед іншого): «3. Редакційним колегіям організувати належне рецензування та ретельний відбір статей до друку. Зобов'язати їх приймати до друку у виданнях, що виходитимуть у 2003 році та у подальші роки, лише наукові статті, які мають такі необхідні елементи: постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми і на які спирається автор, виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, котрим присвячується означена стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямку».

Статті збірника мають відповідати цій ухвалі.

1. Приймаються статті обсягом від 8 – 12 сторінок. Подавати в комп'ютерному наборі (диск і роздрук – два примірники): редактор Microsoft Word 95 і наступні версії, шрифт Times New Roman 14, інтервал 1,5. У разі надсилання статті електронною поштою (zbirnyky@gmail.com) паперовий роздрук (усі береги по 2,5 см) *треба долучити* до інших документів. У *тексті заборонено переноси*. Ретельно вивірені цитати треба засвідчити підписом на берегах біля кожного посилання. *Подати УДК, авторський знак та ключові слова (5 – 7).*

2. Статті друкуються українською мовою, резюме до кожної – трьома мовами: українською, російською, англійською

(кожне – до 500 символів з пробілами; два останні обов'язково мають містити переклад імені, прізвища автора і назви статті).

3. Список літератури – за абеткою (спочатку кирилиця, потім – латинка); у тексті в квадратних дужках позначається позиція та сторінка – [5, 100]. Посилання на античних та середньовічних авторів традиційно подаються в тексті у круглих дужках і до списку літератури не вносяться – (Cic. N.D. 1. 122); (Plin. Ep. 2. 13); (Tac. Ann. 1. 1).

References – транслітерований латиницею список літератури. Для транслітерації рекомендуємо скористатися такими он-лайн сервісами: для джерел українською мовою – стандартна українська транслітерація в режимі *паспортний стандарт*; для джерел російською мовою – ТРАНСЛИТ.СС.

4. Бібліографія оформляється відповідно до вимог ВАК України (Бюлетень ВАК України, № 3, 2008).

Архівні джерела подаються окремим блоком з римською нумерацією (за абеткою назв архівів) перед списком літератури.

5. До статей здобувачів наукових ступенів (аспірантів) додається рекомендація кафедри (відділу) установи, де автор працює, і рецензія доктора чи кандидата наук.

6. Авторська картка: прізвище, ім'я, по батькові, посада, місце праці, вчений ступінь, звання, адреса (службова, домашня, поштова, електронна), телефони.

Редколегії відхиляють статті з порушенням цих вимог.

7. Видання здійснюється із залученням коштів авторів (20 гривень за сторінку). Гроші за статті переказувати на:

Р/р 31259202108508

у Дрогобицькому УДКСУ у Львівській області

МФО 820172

ЄДРПОУ 02125438

Призначення платежу: за друк статті у науковому збірнику.

Адреса редколегії збірника наукових праць:

каб. 42, вул. Івана Франка, 24

Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка,

м. Дрогобич, 82100 Україна

НАУКОВЕ ВИДАННЯ

ДРОГОБИЦЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ
УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ ІВАНА ФРАНКА

ПРОБЛЕМИ ГУМАНІТАРНИХ НАУК

Збірник наукових праць
Дрогобицького державного педагогічного
університету імені Івана Франка

Серія «Психологія»

ВИПУСК ТРИДЦЯТЬ ДЕВ'ЯТИЙ

Головний редактор Надія Скотна

Редактор розділу Ігор Галян

Редактор Олена Галян

Технічний редактор Ольга Лужецька

Коректор Віктор Лішнянський

Здано до набору 26.04.2016 р. Підписано до друку 05.05.2016 р. Формат 60x84/16. Папір офсетний. Гарнітура. Times. Наклад 300 прим. Ум. друк. арк. 8,375. Зам. 275.

Редакційно-видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка (Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів видавничої продукції ДК № 5140 від 01.07.2016 р.). 82100, Дрогобич, вул. І. Франка, 24, к. 42, тел. 2 – 23 – 78.