

Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University
G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

Problems of modern psychology

**Collection of research papers of
Kamianets-Podilskyi National
Ivan Ohienko University,
G.S. Kostyuk Institute of Psychology
of the National Academy of
Educational Sciences of Ukraine**

Issue 47

Kamianets-Podilskyi
2020

DOI 10.32626/2227-6246.2020-47

UDC 378(082):159.9

P68

ICV 2013: 5.68

ICV 2014: 39.96

ICV 2015: 65.56

ICV 2016: 62.05

ICV 2017: 74.05

ICV 2018: 74.05

ISSN 2227-6246 (Print)

ISSN 2663-6956 (Online)



Research Bible

ERIH PLUS

WCOSJ

cejsh.icm.edu.pl

Google Scholar

CROSSREF (DOI)

OAJI

DOAJ

The publication is approved by the resolutions of the Scientific Boards of G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine (Minutes № 3 from 27.02.2020), Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University (Minutes № 2 from 26.02.2020)

P68 Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohiienko University, G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine / scientific editing by S.D. Maksymenko, L.A. Onufriieva. Issue 47. Kamianets-Podilskyi, 2020. 254 p.

The collection of research papers is devoted to the scientific discussion of the most actual issues in contemporary psychology. It presents a wide range of scientific works by Ukrainian and foreign researchers. It presents an analysis of the issues, conditions, and difficulties of psychological development, age-related and individual differences in the development of an individual and psychology of education.

The target readership of the collection of research papers includes professional psychologists, graduate and postgraduate students, as well as everybody else who shows interest in the current state of psychology as a science.

UDC 378(082):159.9

Certificate of state registration of the printed source of mass medium KB № 19651-9451 IIP of 30.01.2013

The Collection of research papers «Problems of Modern Psychology» is included in the List of Scientific Journals of Ukraine, «B» Category, for the Psychological Branch of Sciences – 053 (Decree of the Ministry of Education and Science of Ukraine No.1643 dated 28.12.2019).

The collection of research papers «Problems of Modern Psychology» is indexed and listed in the international databases: INDEX COPERNICUS (IC) (from 2013), GOOGLE SCHOLAR (from 2013), CEJSH (THE CENTRAL EUROPEAN JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES) (from 2015), RESEARCH BIBLE (from 2016), ERIH PLUS (from 2016), OAJI (from 2016), WORLD CATALOGUE OF SCIENTIFIC JOURNALS (from 2018); CROSSREF (DOI) (from 2018); DOAJ (from 2019).

Editor-in-Chief: **Serhii D. Maksymenko**, Full Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Dr. in Psychology, Professor, Director of G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Executive Editor: **Liana A. Onufriieva**, Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine;

International Scientific and Editorial Board:

Magdalena Chęć (Assistant Editor-in-Chief), Dr. in Social Sciences (in the Field of Psychology), Institute of Psychology, University of Szczecin, Szczecin, Republic of Poland; **Ingrida Baranauskienė**, Dr. in Social Sciences, Professor, Faculty of Health Sciences, Klaipėda University, Klaipėda, Lithuania; **Liuda Radzevičienė**, Dr. in Social Sciences, Professor, Shauliai University, Shauliai, Lithuania; **Palit Manjushree**, Ph.D. (in Psychology), O.P. Jindal Global University, Sonapat, India; **Nataliia V. Bakhmat**, Dr. in Pedagogics, Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine; **Olha V. Drobot**, Dr. in Psychology, Professor, National Aviation University, Kyiv, Ukraine; **Olena Ye. Faliova**, Dr. in Psychology, Professor, University of Customs and Finance, Dnipro, Ukraine; **Maksym Ye. Zhydko**, Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Assistant Professor, M.Ye. Zhukovskiy National Aircraft University «Kharkiv Aviation Institute», Kharkiv, Ukraine; **Olha M. Korniiaka**, Dr. in Psychology, Senior Researcher, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; **Eduard Z. Ivashkevych**, Dr. in Psychology, Assistant Professor, Professor, Rivne State University of Humanities, Rivne, Ukraine; **Nataliia O. Mykhalchuk**, Dr. in Psychology, Professor, Rivne State University of Humanities, Rivne, Ukraine; **Ewa Lodygowska**, Dr. in Social Sciences (in the Field of Psychology), Institute of Psychology, University of Szczecin, Szczecin, Republic of Poland; **Liudmyla Z. Serdiuk**, Dr. in Psychology, Professor, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; **Ernest E. Ivashkevych**, Ph.D. in Psychology, Rivne State University of Humanities, Rivne, Ukraine; **Olena Medvedska**, Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Brest State A.S. Pushkin University, Brest, Republic of Belarus; **Tamara O. Pirozhenko**, Corresponding Member of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Dr. in Psychology, Professor, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; **Lesia M. Lytvynchuk**, Dr. in Psychology, Senior Researcher, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; **Vitaliia I. Shebanova**, Dr. in Psychology, Professor, Kherson State University, Kherson, Ukraine; **Igor A. Fourmanov**, Dr. in Psychology, Professor, Belarusian State University, Minsk, Republic of Belarus; **Tetiana L. Opaliuk**, Dr. in Pedagogics, Assistant Professor, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi, Ukraine; **Andrzej Szabaciuk**, Ph.D., Assistant Professor, Institute of Political Science and International Affairs, Rector Plenipotentiary for the Eastern-European University Network and Catholic Universities Networks, the John Paul II Catholic University of Lublin, Lublin, Republic of Poland; **Antonina M. Hrys**, Dr. in Psychology, Professor, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine; **Larysa O. Kondratenko**, Dr. in Psychology, Senior Researcher, G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine, Kyiv, Ukraine.

Кам'янець-Подільський національний університет
імені Івана Огієнка
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Проблеми сучасної психології

**Збірник наукових праць
Кам'янець-Подільського
національного університету
імені Івана Огієнка,
Інституту психології
імені Г.С. Костюка НАПН України**

Випуск 47

Кам'янець-Подільський
2020

DOI 10.32626/2227-6246.2020-47

УДК 378(082):159.9

P68

ICV 2013: 5.68

ICV 2014: 39.96

ICV 2015: 65.56

ICV 2016: 62.05

ICV 2017: 74.05

ICV 2018: 74.05

ISSN 2227-6246 (Print)

ISSN 2663-6956 (Online)



Research Bible

ERIH PLUS

WCOSJ

cejsh.icm.edu.pl

Google Scholar

CROSSREF (DOI)

OAJI

DOAJ

*Рекомендовано до друку рішеннями Вчених рад
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
(протокол № 3 від 27.02.2020 р.),*

*Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
(протокол № 2 від 26.02.2020 р.)*

П68 Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Вип. 47. Кам'янець-Подільський, 2020. 254 с.

У збірнику наукових праць висвітлено найбільш актуальні проблеми сучасної психології, представлено широкий спектр наукових розробок вітчизняних і закордонних дослідників. Здійснено аналіз проблем, умов і труднощів психічного розвитку, вікових та індивідуальних особливостей становлення особистості й психології навчання.

Збірник наукових праць адресовано професійним психологам, докторантам і аспірантам, усім тим, хто цікавиться сучасним станом розвитку психологічної науки.

УДК 378(082):159.9

*Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого
засобу масової інформації серія КВ № 19651-9451 ПР від 30.01.2013 р.*

*Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»
включено до Переліку наукових фахових видань України,
Категорія «Б», психологічні спеціальності – 053 відповідно до наказу
Міністерства освіти і науки України від 28.12.2019 р. №1643
«Про затвердження рішень Атестаційної колегії Міністерства
щодо діяльності спеціалізованих вчених рад від 16 грудня 2019 року
та внесення змін до наказів Міністерства освіти і науки України».*

Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» проіндексовано у міжнародних наукометричних базах: INDEX COPERNICUS (IC) (з 2013 р.), GOOGLE SCHOLAR (з 2013 р.), CEJSH (THE CENTRAL EUROPEAN JOURNAL OF SOCIAL SCIENCES AND HUMANITIES) (з 2015 р.), RESEARCH BIBLE (з 2016 р.), ERIH PLUS (з 2016 р.), OAJI (з 2016 р.), WORLD CATALOGUE OF SCIENTIFIC JOURNALS (з 2018 р.); CROSSREF (DOI) (з 2018 р.); DOAJ (з 2019 р.).

Головний редактор: Максименко Сергій Дмитрович, дійсний член НАПН України, доктор психологічних наук, професор, директор Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

Відповідальний редактор: Онуфрієва Ліана Анатоліївна, кандидат психологічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна;

Міжнародна науково-редакційна колегія:

Магдалена Хенч (заступник головного редактора), доктор соціальних наук (у галузі психології), Інститут психології, Щецинський Університет, м. Щецин, Республіка Польща; **Інґріда Баранаускіне**, доктор соціальних наук (педагогіка), професор, факультет Наук про здоров'я, Клайпедський університет, м. Клайпеда, Республіка Литва; **Людя Радзівічене**, доктор соціальних наук, професор, Шауляйський університет, м. Шауляй, Литва; **Паліт Менджунрі**, доктор філософії в галузі психології, Всесвітній університет імені О.П. Джиндал, м. Сонепат, Індія; **Бахмат Наталія Валеріївна**, доктор педагогічних наук, професор, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна; **Дробот Ольга Вячеславівна**, доктор психологічних наук, професор, Національний авіаційний університет, м. Київ, Україна; **Фальова Олена Євгенівна**, доктор психологічних наук, професор, Університет митної справи та фінансів, м. Дніпро, Україна; **Жидко Максим Євгенович**, кандидат психологічних наук, доцент, Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського «Харківський авіаційний інститут», м. Харків, Україна; **Корніяка Ольга Миколаївна**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна; **Івашкевич Едуард Зенонович**, доктор психологічних наук, доцент, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна; **Михальчук Наталія Олександрівна**, доктор психологічних наук, професор, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна; **Ева Лодиговська**, доктор соціальних наук (у галузі психології), Інститут психології, Щецинський Університет, м. Щецин, Республіка Польща; **Сердюк Людмила Захарівна**, доктор психологічних наук, професор, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна; **Івашкевич Ернест Едуардович**, кандидат психологічних наук, викладач, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне, Україна; **Олена Медведська**, кандидат психологічних наук, доцент, Брестський державний університет імені О.С. Пушкіна, м. Брест, Республіка Білорусь; **Піроженко Тамара Олександрівна**, член-кореспондент НАПН України, доктор психологічних наук, професор, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна; **Литвинчук Леся Михайлівна**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна; **Шебанова Віталія Ігорівна**, доктор психологічних наук, професор, Херсонський державний університет, м. Херсон, Україна; **Фурманов Ігор Олександрович**, доктор психологічних наук, професор, Білоруський державний університет, м. Мінськ, Республіка Білорусь; **Опалюк Тетяна Леонідівна**, доктор педагогічних наук, доцент, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський, Україна; **Анджей Шабацик**, доктор філософії, доцент, Інститут політології та міжнародних зв'язків, уповноважений ректора Мережі Східноєвропейського університету та мереж католицьких університетів, Католицький університет Любліна імені Іоанна Павла II, м. Люблін, Республіка Польща; **Гриць Антоніна Михайлівна**, доктор психологічних наук, професор, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна; **Кондратенко Лариса Олександрівна**, доктор психологічних наук, старший науковий співробітник, Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, м. Київ, Україна.

CONTENT

Vyzhva Mariia. Contemporary Leadership Theories: Humanistic Perspective (<i>in Ukrainian</i>)	9
Honcharuk Nataliia. Scientific and Theoretical Analysis of the Problem of Communication in Modern Foreign Theories (<i>in Ukrainian</i>)	27
Zhuravliova Olena. Constructing a Cognitive-Reflexive Dimension of the Procrastinator's Personality Model (<i>in Ukrainian</i>)	48
Ivashkevych Ernest & Onufriieva Liana. Readiness of Future Interpreters to Provide Professional Activity (<i>in Ukrainian</i>)	71
Kalishchuk Svitlana. Subjective Model of Reality: Origin of Construction (<i>in Ukrainian</i>)	93
Kobzieva Yuliia, Gordiienko-Mytrofanova Iia & Goncharenko-Kulish Alevtina. Defining Impishness as a Component of Ludic Competence via Restructuring Semantic Elements of the Concept «Impishness» (<i>in Russian</i>)	118
Mazykin Mykola. Meditation as a Psychotherapeutic Tool (<i>in Ukrainian</i>)	141
Nazarevych Victoriia. Ostracism as a Manifestation of Xenophobia (<i>in Ukrainian</i>)	159
Prymachok Liudmyla. The Paradigm of the Professional Development of a Specialist in the Field of Physical Rehabilitation in according with the Formation of Professionally Significant Experience of a Specialist (<i>in Ukrainian</i>)	179
Nataliia Hupavtseva. Facilitation as a Personality-Centered Approach at the English Lessons at Secondary Schools	206
Shtepa Olena. Resource's Richness of Personality (<i>in Ukrainian</i>)	231

ЗМІСТ

Вишва Марія. Сучасні теорії лідерства: гуманістичний ракурс	9
Гончарук Наталія. Науково-теоретичний аналіз проблеми комунікації в сучасних зарубіжних теоріях	27
Журавльова Олена. Конструювання когнітивно- рефлексивного виміру моделі особистості прокрастинатора	48
Івашкевич Ернест, Онуфрієва Ліана. Готовність майбутніх перекладачів до виконання професійної діяльності	71
Каліщук Світлана. Суб'єктивна модель реальності: першоджерела побудови	93
Кобзева Юлія, Гордієнко-Митрофанова Ія, Гончаренко-Куліш Алевтина. Визначення пустотливості як компонента ігрової компетентності шляхом реконструкції семантичних елементів концепту «пустотливість» (<i>рос. мовою</i>)	118
Мазикін Микола. Медитація як психотерапевтичний інструмент	141
Назаревич Вікторія. Остракізм як прояв ксенофобії.....	159
Людмила Примачок. Парадигма професійного становлення фахівця з фізичної реабілітації з огляду на формування професійно значущого досвіду спеціаліста.....	179
Хупавцева Наталія. Фасилітація як особистісно зорієнтований підхід на уроках англійської мови в закладах середньої освіти (<i>англ. мовою</i>).....	206
Штепа Олена. Ресурсна насиченість особистості.....	231

Contemporary Leadership Theories: Humanistic Perspective

Сучасні теорії лідерства: гуманістичний ракурс

Mariia Vyzhva

Postgraduate Student, Department of Psychology of National
Pedagogical Dragomanov University, Kyiv (Ukraine)
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4596-4164>
E-mail: mariacherpack@gmail.com

Марія Вижва

Аспірантка кафедри психології, Національний педагогіч-
ний університет імені М. П. Драгоманова, м. Київ (Україна)

ABSTRACT

*Basic concepts of leadership that emerged in the late XX – early XXI centuries are analyzed in the article. The role and position of a leader in accordance with the team he / she leads is examined. **The aim of the article** is to identify theoretical aspects of the leadership phenomenon. To identify the peculiarities of the phenomenon, special attention is paid to the theories of humanistic direction.*

*In the realization of the purpose of this article the theoretical **methods of research** were used: analysis of psychological literature; systematization, generalization, structuring of data of theoretical concepts.*

***The results of the research** suggest that it has been determined that effective leader mediates between the organization and the individual in order to ensure the achievements of the company and meet the needs of the individual in growth and self-development (C. Argyris), demonstrate empathy, attentiveness*

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Vyzhva Mariia



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

in the perception of new information, the ability to respond to it and depends on the development of emotional intelligence (D. Goleman, R. Boyatzis, A. McKee), care for needs of his followers, serve them and help in achieving individual and team goals (R. Greenleaf). It has been researched that Uniqueness, authenticity, leadership presence are the keys to successful leadership in the model by J. Scouller. These qualities of a leader are also underlined by B. George and S. Friedman.

*As a **conclusion** the necessity of conducting empirical research to observe advantages of contemporary leadership theories are noted and the importance of determining peculiarities of leadership qualities development in schoolchildren are stated.*

Key words: leadership, leadership theories, humanistic leadership theories, servant leadership, resonant leadership, authentic leadership, emotional intelligence, total leadership.

Вступ

В умовах зростаючої невизначеності сучасне українське суспільство потребує людей, готових не лише брати на себе відповідальність, а й таких, які зможуть у цих умовах передбачати, критично оцінювати, знаходити креативні рішення, створювати партнерські стосунки, досягати високих результатів у команді тощо. Модернізація освіти, армії, економіки країни призводить до змін у вимогах до лідера. У зв'язку з цим важливого значення набуває вивчення лідерства і як соціально-психологічного феномену, й у ракурсі індивідуальних психологічних лідерських властивостей із метою визначення особливостей їх становлення та розвитку в особистості.

У зарубіжній психології феномен лідерства досліджували і продовжують розвивати його ідеї Б. Аволіо та Б. Басс (Bass & Avolio, 1994), Дж. Антонакіс і Д. Убанк (Antonakis & Eubanks, 2017), К. Арджиріс (Argirys, 1990), Р. Блейк і Дж. Моутон (Blake & Mouton, 1982), Дж. Гарднер (Gardner, 1989), Р. Грінліф (Greenleaf, 1970), Б. Джордж (George, 2003), Д. Мак-Грегор (McGregor, 1966), Дж. Скул-

лер (Scouller, 2016), Ф. Фідлер (Fiedler, 1972), С. Фрідмен (Friedman, 2014) та ін.

У ранніх дослідженнях феномену лідерства (XX ст.), як правило, спостерігаються підходи, зорієнтовані на лідера як представника позиційної влади. Цей феномен розглядався переважно в організаційних або управлінських контекстах, а тому основні напрями досліджень стосувалися визначення способів досягнення мети управлінцем і необхідних рис характеру лідера, які сприяють цьому процесу і допомагають позиційному лідеру впливати на колектив організації (Bass & Stogdill, 1990). Ці теорії відображають традиційні на той час уявлення про лідерство, що характеризується мускулітними, індустріальними та структурними підходами.

Для досліджень другої половини XX ст. характерно зміщення фокусу уваги на визначення лідерства з точки зору його ролі у процесі виробництва, розглядаючи не тільки представників позиційної влади, а й роль послідовників у процесі управління. Учені все ще звертали увагу на позиційні ролі, проте уже почали визнавати, що результати досягнень часто залежать не лише від якостей особистості лідера, але й від того, як він може мобілізувати, мотивувати й іншим чином впливати на продуктивність послідовників, сприяючи і їх особистим досягненням, і зростанню. Так, лідерство поступово стало синонімом ефективного управління та гуманістичного впливу на співробітників (Posner, Kouzes & Barry, 2003).

Основним підґрунтям для таких ідей у теорії лідерства стали популярні на той час гуманістичні напрями у психології, які розглядають особистість як унікальну цілісну систему, здатну і відкриту до саморозвитку, самоактуалізації, що дає змогу їй самій обирати і спрямовувати свою долю (А. Маслоу (Maslow, 1954), Р. Мей (May, 1967), К. Роджерс (Rogers, 1951), В. Франкл (Frankl, 2011) та ін.). Представники гуманістичного підходу щодо феномену лідерства (К. Ар-

джерис (Argirys, 1990), Р. Блейк і Дж. Моутон (Blake & Mouton, 1982), Р. Лайкерт (Likert, 1961), Д. Мак-Грегор (McGregor, 1966) вважають, що лідер повинен змінити організацію таким чином, щоб кожен індивід мав свободу для забезпечення його власних цілей і потреб, які не лише не нашкодять цілям організації, а, навпаки, – сприятимуть її розвитку.

У межах окресленого напрямку почали розвиватися: інтеграційна теорія індивіда й організації (К. Арджерис (Argirys, 1990); теорія емоційного лідерства (Д. Гоулмен, Р. Боятіз, Е. Маккі (Goleman, Boyatzis & McKee, 2013); концепція лідерства-служіння (Р. Грінліф (Greenleaf, 1970); інтеграційна психологічна теорія (Дж. Скуллер (Scouller, 2016); концепція автентичного лідерства (Б. Джордж (George, 2003); теорія тотального лідерства (С. Фрідмен (Freidman, 2014) тощо. Акцент у цих розробках автори ставлять на важливості турботи лідерів про своїх послідовників.

Мета статті – проаналізувати сучасні концепції лідерства та визначити психологічні особливості цього феномену в теоріях гуманістичного спрямування.

Завдання статті

1. Проаналізувати визначення феномену лідерства.
2. Описати основні компоненти сучасних теорій лідерства та здійснити їх порівняльний аналіз.
3. Визначити необхідні лідерські якості та здібності відповідно до авторів концепцій.

Методи та методики дослідження

Для реалізації мети статті використано теоретичні методи дослідження, а саме: аналіз психологічної літератури, систематизація, узагальнення, структурування даних теоретичної концепції для прикладного використання.

Результати та дискусії

К. Арджиріс, автор інтеграційної теорії індивіда й організації, досліджував концепцію організаційного навчання та його вплив на зростання компанії, її ефективність і адаптивність. Учений стверджує, що відкрите спілкування в організації, як правило, вважається хорошою ознакою, але може блокувати навчання і перешкоджати прогресу, якщо воно засноване на обороні, запереченні реальних проблем, нездатності розв'язувати складні проблеми і відмові від власних поглядів (Argirys, 1990: 89).

Ним уведено поняття континууму незрілості-зрілості, яке розкриває можливості успішного розширення прав та ініціатив працівника, і вимагає від керівництва забезпечення умов для особистісного зростання співробітників у таких напрямках: від пасивності до діяльності; від залежності до незалежності; від низького рівня прояву до високого; від дрібних інтересів до глибоких; від короткострокової перспективи до довгострокової; від підпорядкування до рівності; від відсутності самоусвідомлення до самоконтролю. К. Арджиріс вважав, що природа компанії полягає у контролі й організації індивідів для досягнення цілей бізнесу, а природа індивіда полягає у прагненні свободи та задоволенні власних потреб за допомогою ініціативи і відповідальності. У такій ситуації завдання ефективного лідера – бути посередником між організацією й індивідом, забезпечувати досягнення результатів компанії та задоволення потреб індивіда у зростанні та саморозвитку (Argirys, 1994: 120).

Взаємодія між співробітниками та лідерами, їх взаємний вплив один на одного розглядаються у трансакційній і трансформаційній теоріях, теорії обміну, «командному лідерстві», «лідерстві у співпраці». Ці теорії започатковані ще у 1970-х рр., проте активно розвиваються і зараз. Їх поєднують уявлення про лідера як про людину, яка відчуває потреби та бажання послідовників. Предметом аналізу в них стає

стиль лідерства та міжособистісні стосунки у команді, що утруднено без розвинуеного емоційного інтелекту, над питаннями ролі якого у лідерстві працювали Б. Басс (Bass, 1985), Ф. Дансерая (Dansereau et al., 1975), С. Хілл (Hill, 1982), К. Пірс, Дж. Конгер, Е. Лок (Pearce, Konger & Locke, 2008), Д. Гоулмен, Р. Боятіз, Е. Маккі (Goleman, Boyatzis & McKee, 2013), Р. Грінліф (Greenleaf, 1970) та ін.

Е. Маккі та Р. Боятіз, працюючи над ідеєю резонансного лідерства, визначили, що лідери, які пробуджують у послідовників сильні емоції та надихають їх завдяки своєму позитивному ставленню і ясному баченню, працюють із командою ефективніше й отримують вищі результати. Розвивається ця резонансність завдяки демонстрації співпереживання, уважності при сприйнятті нової інформації, а також умінню відповідно реагувати на неї. На думку авторів, усі лідери володіють такою здатністю, однак саме рівень емоційного інтелекту визначає їх здібність до управління почуттями й емоціями, які мотивують команди до досягнення мети (Boyatzis & McKee, 2005).

У співпраці з Д. Гоулменом Е. Маккі та Р. Боятіз продовжили розвивати цю концепцію і розробили теорію емоційного лідерства (оригінальна назва – primary leadership, тобто «першочергове» лідерство). Автори стверджують, що «фундаментальним завданням лідера є розпалення (to prime) позитивних почуттів у тих, кого він веде. Це відбувається, коли лідер створює резонанс – резервуар позитивності, який вивільняє у людях найкраще» (Goleman, Boyatzis & McKee, 2013: 3). Учені переконані, що найголовніше для лідера – здатність залучати та спрямовувати емоції своїх послідовників, змінюючи їх у позитивний бік, справляючись із негативними. Отже, саме емоційний інтелект стає запорукою успіху лідера. Д. Гоулмен, Р. Боятіз і Е. Маккі провели низку досліджень, які показують пряму кореляцію між позитивними емоціями та високими результатами діяльності організації.

Проте, резонансне лідерство не обмежується лише використанням позитивних емоцій, а й передбачає використання лідером емпатії, яка дає змогу поєднуватися з іншими на емоційному рівні таким чином, що вони почувають себе захищеними. Така взаємодія допомагає створювати тривалі позитивні почуття у послідовників, що, зрештою, сприяє підвищенню продуктивності. Дисонанс, навпаки, активує такі почуття, як злість і страх, через які інші негативні емоції тривалий час панують у колективі (Goleman, Boyatzis & McKee, 2013).

На основі зазначеної теорії автори виокремлюють шість стилів лідерства, чотири з яких відповідають принципам резонансного лідерства, а два – дисонансного. Резонансними стилями лідерства є: лідерство бачення (цей стиль дає змогу надихати інших на інноваційність і розробку нового бачення для майбутнього); коучингове лідерство (спілкування сам на сам із послідовниками, визначаючи їх власні цілі та способи їх досягнення під час роботи в організації); афілійційне лідерство (акцент на особистісних стосунках у команді, увага до емоційних потреб послідовників); демократичне лідерство (вироблення спільних рішень у команді та демонстрація цінності кожного). Дисонансні стилі включають моделювання темпу (очікування та заохочення відмінного результату від високомотивованих і цілеспрямованих послідовників) і командування (є ефективним у надзвичайних ситуаціях та у часи невизначеності) (Goleman, Boyatzis & McKee, 2013: 55). Незважаючи на можливості досягнень команди у разі застосування останніх двох стилів, вони здійснюють токсичний ефект на атмосферу в колективі, якщо використовуються досить часто. Автори стверджують, що більшість людей схильні обирати певний стиль і використовувати його постійно. Однак важливо знати про існування й інших стилів і практикувати їх у відповідних ситуаціях.

Гуманізм і важливість турботи щодо своїх послідовників містить концепція лідерства-служіння, розроблена Р. Грін-

ліфом. Він адаптував працю Тао Те Чінг, написану тисячі років тому, та додав основній концепції сучасних рис. Відповідно до цієї теорії лідер повинен, перш за все, служити людям, тобто піклуватися, щоб їх потреби були задоволені. Лідер-слуга не вважає себе вищим за тих, кого він веде. Швидше за все, він є першим серед рівних і готовий вести за собою інших, щоб досягти узгодженої мети. Йому не властива статусна позиція лідера, яка сама по собі робить його кращим, ніж інші. Тому він постійно працює над розвитком команди. Такий лідер опиратиметься на сильні сторони послідовників, дозволить кожному робити те, що він робить найкраще, а не вестиме за собою команду, використовуючи лише накази (Greenleaf, 1970). Така позиція лідера, на думку Р. Грінліфа, дає змогу його послідовникам зростати, досягати спільно поставленої мети і створювати умови, у яких кожен може виявляти себе як лідер.

Перелік особистісних якостей та умінь лідера у цій концепції включає: вміння слухати та розуміти інших; прийняття й емпатію; вміння аналізувати ситуацію та передбачати проблеми; усвідомленість і проникливість; вміння переконувати й організовувати інших. На думку Р. Грінліфа, справжні лідери – гарні співрозмовники, готові до інноваційних і креативних рішень, а також першими ініціюють зміни, орієнтовані на досягнення мети (Greenleaf, 1970). Такі дослідники лідерства, як С. Кові (Covey, 1989), Т. Серджіовані (Sergiovanni, 1992), Л. Спірс (Spiers, 2010), Р. Хейфец (Heifetz, 1998), також визначають окреслені характеристики як важливі компоненти ефективного лідерства. Останні дослідження у галузі поведінкової економіки доводять, що команда отримує переваги, якщо працює з урахуванням ідей лідерства служіння (Манго, 2018). Ідеї Р. Грінліфа набули широкого розповсюдження в американському суспільстві та продовжують розвиватися у Європі та пострадянських країнах. Так, його ідеї використовували та продовжують застосовувати у своїй практиці М. ді Прі (De

Pree, 1987), У. Беніс (Bennis, 2007), Л. Спірс (Spiers, 2010), К. Кіс (Keith, 2012), Д. Фрік (Frick, 2013) та ін.

Філософія лідерства служіння знайшла своє місце і в сучасній трирівневій моделі лідерства Дж. Скуллера. Зазначена теорія об'єднує класичні теорії (усуваючи їх недоліки), звертає увагу на психологію лідера та впроваджує ідею про те, що лідер повинен піклуватися про задоволення потреб своїх послідовників, так само як і стосовно своїх власних (Scouller, 2016). Дж. Скуллер вважає, що лідер працює разом з іншими і для них, а не навпаки. Лідеру важливо пам'ятати, що усі члени команди є важливими і їх думки заслуговують на увагу. Саме таке ставлення дозволяє демонструвати акт служіння іншим. У зв'язку з цим автор наголошує на таких аспектах лідерства, як взаємозалежність, визнання, піклування та баланс (Scouller, 2016).

Ключовим елементом трирівневої моделі Дж. Скуллера є феномен лідерської присутності (leadership presence), того, як лідер проявляє свою автентичність, демонструє повагу й увагу до інших, говорить чесно та відкрито, демонструючи власний унікальний характер. Лідер повинен володіти професійними прийомами та методами, щоб впливати на інших, проте саме його унікальна, щира «присутність» і надихає інших, викликає повагу і довіру та спонукає обирати своїм лідером (Scouller, 2016: 94).

Автентична «присутність» кожного – унікальна і визнається сімома характеристиками: особистісна сила (уміння управляти думками й емоціями); висока, проте адекватна самооцінка; прагнення до зростання; відповідальність і бажання служіння суспільству, повага до свободи вибору особистості; інтуїція; уміння перебувати «тут і тепер»; внутрішній спокій і почуття наповненості. На думку Дж. Скуллера, «лідерську присутність» можна розвивати, практикуючи індивідуальне лідерство (Scouller, 2016).

Отже, Дж. Скуллер, інтегруючи класичні теорії лідерства, усуваючи їх недоліки, розробив нову модель, що змі-

ще увагу на особистісні характеристики та компетентності лідера, його навички роботи у команді та з її членами, а також обізнаність щодо психологічних технік і прийомів організації команди. Однак, особливу увагу автор приділяє унікальності й індивідуальності особистості лідера та підкреслює важливість індивідуального розвитку всіх членів колективу, де кожен може виявити себе лідером у команді.

Інша сучасна концепція лідерства, що ґрунтується на принципах гуманістичної психології, – концепція автентичного лідерства Б. Джорджа. На думку автора, більшість теорій лідерства звертають увагу лише на стилі лідерства, які базуються на певних рисах і якостях лідера, що призводить до втрати особистості й індивідуальності. У своєму прагненні отримати прихильність послідовників і досягти фінансових результатів формальні лідери великих корпорацій і політичні лідери зловживають використанням готових рецептів успіху, забуваючи про власні цінності та погляди (George, 2003).

Б. Джордж вважає, що світ потребує автентичних лідерів, щирих і відданих побудові довготривалих організацій. Такі лідери мають чітко усвідомлювати власну мету та жити відповідно до своїх ключових цінностей. Першочерговим завданням своїх компаній вони вважають задоволення потреб співробітників та інвесторів, а також визначають важливість служіння суспільству (George, 2003).

На думку Б. Джорджа, автентичними лідерами не народжуються. Маючи певний набір якостей і бажання до саморозвитку, вони працюють над удосконаленням своїх якостей та усвідомленням власних цінностей. Не зважаючи на те, що автентичний лідер піклується про інших і буде довготривали стосунки, у питаннях моралі та цінностей він є непорушним. Автор не погоджується з ідеями про стиль лідерства та наголошує на важливості особистості й унікальності кожного, хто прагне лідерства. «Щоб бути аутентичним, кожен із нас має розвинути свій власний стиль лідер-

ства, який відповідає особистості та характеру. Попри концепції, які можна зустріти у більшості джерел із лідерства, ваш стиль не має значення. Визначні лідери світу – Дж. Вашингтон, А. Лінкольн, В. Черчіль, Ф. Рузвельт, М. Тетчер, М. Л. Кінг – мали різні стилі, проте усі вони були автентичними. Намагаючись наслідувати їх, ви приречені виглядати смішно» (George, 2003: 12). Для того, щоб вдало пристосовуватися до реалій сьогодення, лідери повинні уміти адаптуватися до змін навколишнього середовища, а також розуміти потреби оточуючих і бачити найефективніші способи взаємодії. Однак обрана тактика не може суперечити особистості лідера та його ключовим цінностям.

У своїй праці «Автентичне лідерство» Б. Джордж визначає найголовніші якості справжнього лідера: розуміння власної мети, практика ключових цінностей, емоційне лідерство, утвердження стосунків, демонстрація самодисципліни. Відповідно до цих якостей лідерам необхідно розвивати відданість і захоплення власною метою (мотивація), демонструвати власною поведінкою свої цінності, співчувати та проявляти емпатію, працювати над уміннями налагоджувати й підтримувати стосунки з іншими, протистояти перешкодам у стресових ситуаціях і бути завжди готовими до змін. Автентичне лідерство пояснюється як патерни поведінки, через які лідер демонструє компоненти автентичного лідерства. Отже, для лідера недостатньо практикувати самоусвідомленість та інші необхідні риси без щирості у своїх діях і переконаннях (George, 2003).

Поєднання таких важливих характеристик лідера, як високий емоційний інтелект й автентичність, дали підстави американському досліднику С. Фрідмену розробити концепцію «тотального» («досконалого») лідерства (оригінальна назва – total leadership), ключовим елементом якої є прагнення лідера до цілісності й інтеграції усіх сфер діяльності. Концепція С. Фрідмена базується на трьох головних принципах-рекомендаціях для лідерів: 1) бути справжнім

(аутентична поведінка з проясненням важливих моментів); 2) бути цілісним (поводитися чесно, поважаючи кожну людину); 3) бути інноваційним (використовувати та розвивати креативність у щоденній діяльності) (Friedman, 2014). Усі ці якості можна розвивати.

Автор стверджує, що лідерство у бізнесі не може стосуватися лише бізнесу, воно повинно втілюватися на чотирьох рівнях: робота, сім'я, громада й індивідуальність. Підхід С. Фрідмена був перевірений на заводі «Форд» та у Вортонському інституті університету Пенсильванії. Він передбачає ідею про те, що лідерство має втілюватися на усіх рівнях організаційної культури, щоб створювати стійкі зміни в компанії. Воно повинно виходити за межі професійної сфери і сприяти встановленню балансу між роботою та особистим життям людини (Friedman, 2014). Аналіз досвіду впровадження цієї концепції у громадських організаціях і корпораціях США, Канади, Європи, Центральної Африки та Південної Америки показав, що зниження стресу, потоку кадрів і прогулів сприяє підвищенню продуктивності співробітників та організації загалом.

Висновки

У ХХІ ст. посилився зв'язок між філософією лідерства служіння та сучасними теоріями лідерства. Останні намагаються інтегрувати переваги традиційних теорій, урахувати всі сторони та рівні діяльності лідера, а також звертають увагу на зміну позиції лідера у колективі від формально статусної (позиційно владної) до неформально гнучкої (аутентичної) відповідно до світових реалій сьогодення. На часі виявилися актуальними раніше вже впроваджені у теорію лідерства ідеї гуманістичної психології про розвиток, потребу в саморозвитку та самореалізації особистості. Сучасне їх звучання визначилося акцентом на здатності лідера бути резонансним, щирим, відкритим у стосунках, аутентичним, унікальним, прагнути служіння справі, ідеї, власним по-

слідовникам. Лідер повинен бути добре усвідомленим щодо власних особистісних якостей і властивостей, здійснювати їх розвиток. При цьому його увага до зовнішнього середовища, колективу людей, керівництво якими він здійснює, не повинна обмежуватися використанням їх наявного ресурсу, а має бути з передбаченням їх розвитку, стимуляцією, мотивацією до саморозвитку. Ще однією особливістю сучасних теорій є вихід лідерства за межі певної сфери (бізнес, освіта, публічна сфера) та необхідність інтеграції цього процесу в інші сфери життєдіяльності, як-то сім'я, відпочинок, саморозвиток тощо.

Більшість концепцій із порушеної тематики залишаються досить узагальненими, а тому потребують розвитку та досліджень щодо їх ефективності. Перспективним напрямом нашого дослідження буде емпіричне визначення особливостей становлення у школярів тих лідерських властивостей, що складають структуру сучасного образу ефективного лідера.

References

- Antonakis, J., & Eubanks, D. L. (2017). Looking Leadership in the Face. *Current Directions in Psychological Science*, 26, 270–275.
- Argyris, C. (1990). *Integrating the Individual and the Organization*. New York : Routledge.
- Argyris, C., & Schön, D. (1974). *Theory in practice: increasing professional effectiveness*. San-Francisco, California : Jossey-Bass Publishers.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York : The Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (Eds.). (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA : Sage Publications.
- Bass, B. M., & Stogdill, R. M. (1990). *Bass & Stogdill's Handbook of Leadership: Theory, Research, and Managerial Applications*. New York : Free Press.
- Bennis, W., & Thomas, R. (2007). *Leading for a Lifetime: How Defining Moments Shape Leaders of Today and Tomorrow*. Boston, Massachusetts : Harvard Business Review Press.

- Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1982). Theory and Research for Developing a Science of Leadership. *The Journal of Applied Behavioral Science*, 18 (3), 275–291.
- Boyatzis, R., & McKee, A. (2005). *Resonant Leadership: Renewing Yourself and Connecting with Others Through Mindfulness, Hope, and Compassion*. Boston, Massachusetts : Harvard Business Review Press.
- Covey, S. (1989). *The 7 Habits of Highly Effective People*. New York : Free Press.
- Dansereau, F. Jr., Graen, G. B., & Haga, W. J. (1975). A Vertical Dyad Linkage Approach to Leadership within Formal Organizations: A Longitudinal Investigation of the Role Making Process. *Organizational Behavior and Human Performance*, 13, 46–78.
- De Pree, M. (1987). *Leadership is an Art*. East Lansing, MI : Michigan State University Press.
- Fiedler, F. E. (1972). The Effects of Leadership Training and Experience: A Contingency Model Interpretation. *Administrative Science Quarterly*, 17 (4), 453–470.
- Frankl, V. (2011). *The Unheard Cry for Meaning. Psychotherapy and Humanism*. New York : Simon & Schuster.
- Frick, D. (2013). *Implementing Servant Leadership: Stories from the Field* La Crosse, WI : D. B. Reinhardt Institute for Ethics in Leadership.
- Friedman, S. D. (2014). *Leading the life you want: skills for integrating work and life*. Boston, Massachusetts : Harvard Business Review Press.
- Gardner, J. (1989). Leadership Development. *NASSP Bulletin*, 73 (515), 73.
- George, B. (2003). *Authentic Leadership: Rediscovering the Secrets to Creating Last Value*. San-Francisco, California : Jossey-Bass Publisher.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2013). *Primal leadership: Unleashing the power of emotional intelligence*. Boston, Massachusetts : Harvard Business Review Press.
- Graen, G., & Uhl-Bien, M. (1995). Relationship-based approach to leadership: Development of leader-member exchange (LMX) theory of leadership over 25 years: Applying a multi-level multi-domain perspective. *The Leadership Quarterly*, 6 (2), 219–247.
- Greenleaf, R. (2008). *Servant as a Leader*. Atlanta, GA : Greenleaf Center for Servant Leadership.
- Heifetz, R. (1998). *Leadership Without Easy Answers*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Hernez-Broome, G. (2004). *Leadership development: Past, present, and future*. Retrieved from <http://pdfrelease.net/external/1728589/pdf-release-dot-netleadership%20development.pdf>.

- Hill, S. K. (2010). Team Leadership. *Leadership: Theory and Practice*. Thousand Oaks, CA : Sage.
- Hollander, E. P., & Julian, J. W. (1969). Contemporary trends in the analysis of leadership processes. *Psychological Bulletin*, 71 (5), 387–397.
- Hollander, E. P., & Julian, J. W. (1970). Studies in Leader Legitimacy, Influence, and Innovation. *Advances in Experimental Social Psychology*, 5, 33–69.
- Keith, K. (2012). *The Case for Servant Leadership*. South Orange, NJ : The Center for Servant Leadership.
- Kouzes, J. M., & Posner, B. Z. (2003). *The Leadership Challenge*. Hoboken, New Jersey : John Wiley & Sons.
- Likert, R. (1961). An Emerging Theory of Organization, Leadership, and Management. *Leadership and interpersonal behavior*. New York : Holt, Reinhart & Winston.
- Mango, E. (2018). Rethinking Leadership Theories. *Open Journal of Leadership*, 7, 57–88. Retrieved from <https://doi.org/10.4236/ojl.2018.71005>.
- Maslow, A. (1954). *Motivation and Personality*. New York : Harper.
- May, R. (1996). *Psychology and the Human Dilemma*. New York : WW Norton & Company.
- McGregor, D. (1966). *Leadership and motivation*. Cambridge, MA : M. I. T. Press.
- Pearce, C. L., Conger, J. A., & Locke, A. (2008). Shared leadership theory. *The Leadership Quarterly*, 19 (5), 622–628.
- Rogers, C. (1951). *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory*. London : Constable.
- Rosenbach, W. E. (2018). *Contemporary Issues in Leadership*. New York, NY : Routledge.
- Scouller, J. (2016). *The Three Levels of Leadership: How to Develop Your Leadership Presence, Knowhow and Skill*. Oxford : Management Books 2000
- Sergiovanni, T. J. (1996). *Moral Leadership: Getting to the Heart of School Improvement*. Hoboken : John Wiley & Sons.
- Spiers, L. (2010). Character and servant leadership: Ten characteristics of effective, caring leaders. *The Journal of Virtues & Leadership*, 1, 25–30.
- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature. *Journal of Psychology*, 25, 35–71.
- Uchiyama, K. P., & Wolf, S. A. (2002). The Best Way to Lead Them. *Educational Leadership*, 59 (8), 80–83.

- Watt, W. M. (2009). *Facilitative social change leadership theory: 10 recommendations toward effective leadership*. Retrieved from http://leadershipeducators.org/Resources/Documents/jole/2009_fall/Watt.pdf.
- Winkler, I. (2010). *Contemporary Leadership Theories: Enhancing the Understanding of the Complexity, Subjectivity and Dynamic of Leadership*. Berlin, Germany : Physica-Verlag Heidelberg.
- Yukl, G. (1999). An evaluation of conceptual weaknesses in transformational and charismatic leadership theories. *The Leadership Quarterly*, 10 (2), 285–305.

Вижва Марія. Сучасні теорії лідерства: гуманістичний ракурс

АНОТАЦІЯ

У статті проаналізовано основні концепції лідерства, що виникли наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст., і визначено роль і позицію лідера відповідно до колективу, який він очолює. **Мета дослідження** полягає у визначенні теоретичних аспектів феномену лідерства. Для визначення особливостей феномену особливу увагу приділено теоріям гуманістичного спрямування, оскільки ідеологи концепцій лідерства почали визнавати, що результати досягнень усе більше залежать не стільки від якостей особистості самого лідера, скільки від того, як він мотивує, впливає на продуктивність послідовників, сприяє їх особистим досягненням і зростанню.

Для реалізації мети нашої статті використано теоретичні **методи дослідження**, а саме: аналіз психологічної літератури, систематизація, узагальнення, структурування даних теоретичних концепцій.

У статті розглянуто інтеграційну теорію індивіда й організації К. Арджиріса, теорію емоційного лідерства Д. Гоулмена, Е. Маккі та Р. Боятіза, філософію лідерства-служіння Р. Грінліфа, модель лідерства Дж. Скуллера, теорію автентичного лідерства Б. Джорджа, теорію тотального лідерства С. Фрідмена.

За **результатами дослідження** визначено, що у концепції К. Арджиріса завданням ефективного лідера постає посередництво між організацією й індивідом для забезпечення досягнень компанії та задоволення потреб індивіда у зростанні та саморозвитку. З'ясовано, що ефективність лідера Е. Маккі та Р. Боятіз визначають здатністю до резонансності, що виявляється у демонстрації співпереживання, уважності при сприйнятті нової інформації, умінні відповідно реагувати на неї та залежить

від розвитку емоційного інтелекту. Визначено, що філософія лідерства-служіння (Р. Грінліф) висуває до лідера вимогу служіння, піклування про потреби послідовників і членів команди для реалізації мети і позбавляє статусних переваг кращості. Показано, що унікальність, автентичність, щира присутність – основа успішного лідерства у моделі Дж. Скуллера. Ці переваги лідера підкреслено також Б. Джорджем і С. Фрідменом.

Як **висновок** зазначено необхідність емпіричного дослідження переваг сучасних теорій лідерства та визначення особливостей становлення лідерських властивостей у школярів.

Ключові слова: лідерство, теорії лідерства, гуманістичні теорії лідерства, лідерство служіння, резонансне лідерство, автентичне лідерство, емоційний інтелект, тотальне лідерство.

Выжва Мария. Современные теории лидерства: гуманистический ракурс

АННОТАЦИЯ

В статье проанализированы основные концепции лидерства, которые возникли в конце XX – в начале XXI вв., и определены роль и позиция лидера в коллективе. **Цель исследования** заключается в определении теоретических аспектов феномена лидерства. Для определения особенностей феномена особое внимание уделяется теориям гуманистического направления, поскольку идеологи концепций лидерства начали признавать, что результаты достижений все больше зависят не столько от качеств личности самого лидера, сколько от того, как он мотивирует, влияет на производительность последователей, способствует их личным достижениям и росту.

Для реализации цели нашей статьи использованы теоретические **методы исследования**, а именно: анализ психологической литературы, систематизация, обобщение, структурирование данных теоретических концепций.

В статье рассмотрены интеграционная теория индивида и организации К. Арджириса, теория эмоционального лидерства Д. Гоулмена, Э. Макки и Р. Боятиза, философия лидерства-служения Р. Гринлифа, модель лидерства Дж. Скуллера, теория автентичного лидерства Б. Джорджа, теория тотального лидерства С. Фрідмена.

По **результатам работы** доказано, что в концепции К. Арджириса задачей эффективного лидера становится посредничество между организацией и индивидом для обеспечения достижений компании и удовлетворение потребностей индивида в росте и саморазвитии. Установлено, что эффективность лидера Э. Макки и Р. Боятиз определяют способностью к резонансности, что проявляется в демонстрации соперничества, внимательности при восприятии новой информации, умении соответственно реагировать на нее и зависит от развития эмоционального интеллекта. Определено, что философия лидерства-служения (Р. Гринлиф) ставит к лидеру требование служения, заботы о нуждах последователей и членов команды для реализации цели и лишает статусных преимуществ лучшести. Показано, что уникальность, аутентичность, искреннее присутствие – основа успешного лидерства в модели Дж. Скуллера. Эти преимущества лидера подчеркиваются также Б. Джорджем и С. Фридменом.

Как **вывод** отмечается необходимость эмпирического исследования предпочтений современных теорий лидерства и определения особенностей становления лидерских свойств у школьников.

Ключевые слова: лидерство, теории лидерства, гуманистические теории лидерства, лидерство служения, резонансное лидерство, аутентичное лидерство, эмоциональный интеллект, тотальное лидерство.

Original manuscript received December 28, 2019

Revised manuscript accepted January 24, 2020

Scientific and Theoretical Analysis of the Problem of Communication in Modern Foreign Theories

Науково-теоретичний аналіз проблеми комунікації в сучасних зарубіжних теоріях

Nataliia Honcharuk

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Assistant Professor of the Department of General and Applied Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-9552-0946>

E-mail: goncharuk.nat17@gmail.com

Наталія Гончарук

Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський (Україна)

ABSTRACT

*The article presents a systematic theoretical and methodological analysis of approaches to the problem of communication. The conceptual principles of the main research projects abroad are compared. According to the results of scientific-theoretical and comparative analysis, foreign theories of communication are systematized and their main groups are identified. **The aim of the article** is to identify theoretical aspects of the communication phenomenon.*

*In the realization of the purpose of this article theoretical **methods of research** were used: analysis of psychological literature; systematization, generalization, structuring of theoretical concepts.*

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Honcharuk Nataliia



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International** (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Honcharuk Nataliia

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.27-47>

<http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246>

*The main directions of foreign scientific researches are identified in **the results of the research**. All theories include information where messages are transmitted through a system of signs and symbols that encode the necessary information. Transaction theories are described, they consider communication as a system of simultaneous interaction of communication partners accompanied by a change in position and indicate the interdependence of the elements. The theories of transaction considering the dynamic model of communication, characterized by the gradual acquisition of experience of communicative interaction, are distinguished. Social theories that investigate the social context of communication and describe features of socialization of the individual are characterized. On the basis of the conducted analysis of social theories, the question of the influence of network communication on communication processes in society has been analyzed. Psycholinguistic theories that study language and speech as a means of communicative interaction are highlighted. Cultural theories that focus on the formation of speech culture and communication skills in a cultural environment are described; they are considered to be a defining characteristic in the society development level. Theories of relational dialectics are presented clarifying the specific requirements for communication in the conditions of tension and studying the main factors that influence the outcome of competitive or conflict interpersonal interaction.*

The author makes a number of generalizations and concludes that the substantive characteristics of these theories are to be studied in order to expand the communicative competences of the society participants, increase their communicative activity and ensure priority directions of interaction in the conditions of modern society.

The article aims to expand the information base of the communication problem in order to identify and outline the main areas of empirical research to clarify the psychological features of communication skills and define the ways of their formation based on the presented research theories.

Key words: *communication, communicative interaction, intercourse, theories of communication.*

Вступ

Сучасне суспільство характеризується формуванням нового комунікативного середовища, що обумовлює трансформацію особистісних потреб, інтересів, життєвих стандартів

його громадян. Основою кожної соціальної взаємодії є комунікація, яка полягає у забезпеченні ефективного обміну інформацією між членами цього суспільства. Шляхом комунікативної взаємодії формуються канали зв'язку для обміну знаннями, думками, міркуваннями, координуються спільні завдання та дії, регулюються інформаційні потоки. Комунікація стає важливим чинником удосконалення міжособистісних взаємин у процесі соціального обміну.

У сучасних наукових дослідженнях комунікація постає у взаємозв'язку з новими інформаційними технологіями і засобами встановлення взаємин. Більш легкі та швидкі способи спілкування, не обмежені географічним положенням і часовим бар'єром, уможливають ефективно налагодження інформаційного обміну та міжособистісних взаємин. Як свідчить аналіз теоретичних джерел, проблема комунікації знайшла своє відображення у багатьох сучасних зарубіжних теоріях. Зокрема, Р. Л. Ланіган (Lanigan, 2013), Р. Cobley, J. Deely, K. Kull, S. Petrilli (Cobley, Deely, Kull & Petrilli, 2011), М. Epure, Е. Eisenstat, С. Dinu (Epure, Eisenstat & Dinu, 2014) опрацьовували питання інформаційного обміну, що здійснюється у процесі комунікації. Дослідники К. Науридідіс (Ναυρίδης, 2020), М. Попеску (Popescu, 2012) вивчали комунікацію як систему взаємного обміну інформацією, обумовлену взаємозалежністю елементів. Учені Ш. Байрачаря (Bajracharya, 2018) і Р. Данбар (Dunbar, 2010) досліджують динамічні та соціальні аспекти спілкування в еволюційному їх розвитку. Психологи Дж. Лал (Lull, 2000), М. Попеску (Popescu, 2012), А. Філіппі, С. Авенданьо (Phillippi & Avendaño, 2011) аналізують соціальні аспекти комунікації. Учені-психолінгвісти А. Опаємі, Дж. Ойелеке, А. Попоола, Р. Огунтайо (Opaemi, Oyeleke, Popoola & Oguntayo, 2019), Г. Бенчіні (Bencini, 2013) опрацьовують мовно-мовленнєві аспекти комунікативної поведінки. Дослідники К. Суреш (Suresh, 2003) і Б. Холл (Hall, 1992) аналізують культурно-суспільні аспекти спілкування (Suresh, 2003; Hall, 1992).

© Honcharuk Nataliia

Сучасна психологія не пропонує єдиного підходу до розуміння комунікації, тому вивчення різних напрямів і теорій є важливим аспектом теоретичного осмислення комунікативного забезпечення міжособистісної взаємодії. Особливо цікавим із цієї точки зору є досвід зарубіжних розвідок у сфері комунікації, який допомагає перейняти практику впровадження інноваційних технологій для досягнення ефективного забезпечення комунікативного процесу.

Мета статті – вивчити і систематизувати теорії комунікації на основі науково-теоретичного аналізу сучасних зарубіжних досліджень.

Завдання статті

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми комунікації.

2. Порівняти концептуальні положення основних зарубіжних досліджень.

3. Систематизувати зарубіжні теорії комунікації на основі науково-теоретичного та порівняльного аналізу.

Методи та методики дослідження

Для теоретичного вивчення науково-дослідницьких джерел було використано методи аналізу, порівняння, узагальнення та систематизації. За допомогою аналізу досліджено сутність наукових теорій, з'ясовано їх змістові й концептуальні характеристики. Шляхом порівняння визначено відмінності у базових положеннях, представлених у зарубіжних розвідках комунікації. Метод узагальнення дав змогу розкрити основні закономірності міжособистісної взаємодії та з'ясувати загальні ознаки різних комунікативних теорій. На основі зазначених теоретичних методів здійснено систематизацію сучасних зарубіжних досліджень міжособистісної взаємодії та побудовано теоретичну модель комунікації, яка уможливило виокремлення напрямів майбутніх емпіричних розвідок із порушеної проблеми.

Результати та дискусії

Істотне значення для наукового тлумачення сутності комунікації як психологічної категорії мають розробки не лише вітчизняних, а й зарубіжних учених у представленій сфері дослідження.

У зв'язку з цим проведений аналіз наукових джерел демонструє, що в більшості сучасних досліджень комунікація визначається як обмін інформацією, думками та почуттями між комунікантами (Гончарук & Онуфрієва, 2018; Cobley, Deely, Kull & Petrilli, 2011; Epure, Eisenstat & Dinu, 2014; Lanigan, 2013). Так, польські вчені J. Gorniak, S. Kołdras, S. Mazur і R. Paszkowska розуміють сутність процесу комунікації як потік інформації між різними модальностями, який слугує для згоди усіх учасників цього процесу і визначається спільним або тотожним розумінням ситуації. Тільки тоді комунікація ефективна, якщо визначення тієї чи іншої ситуації розуміється однаково усіма учасниками комунікативного процесу (Gorniak, Kołdras, Mazur & Paszkowska, 1999).

Дослідниця Е. Josse, котра проводила свої дослідження у Європейському університетському центрі Лотарингії, аналізує комунікативну взаємодію як процес, завдяки якому інформаційне повідомлення передається від одного суб'єкта до іншого. На її думку, комунікація є подвійним актом, який, з одного боку, розкриває розуміння, думки та почуття учасників спілкування, а з іншого – фіксує їх форми реагування. Зважаючи на це, для спілкування необхідно володіти двома визначальними вміннями: а) уважно слухати, сприймати й розуміти адресовані повідомлення; б) відображати це розуміння, передаючи свої ідеї та почуття співрозмовникові. Такі комунікативні компетенції є невід'ємною частиною повсякденного життя, виступаючи базовими для інформаційного обміну та формування на основі цього власної когнітивно-інформаційної системи (Josse, 2019).

Важливість комунікації як основного засобу транспортування інформації започаткувала основи інформаційної теорії комунікації.

У цій теорії людина є абстрактним утіленням системи символів. Її спілкування відбувається на основі відображених знаків: слів, що позначають предмети, жестів, міміки, інтонації, сигналів руки, малюнків-пиктограм тощо. Пізніше людство удосконалює ці знаки, розробляючи мову та писемність, які уможливають за допомогою символів подавати інформацію про події, предмети та явища. З часом знакова система розвивається: сьогодні кодуються цифрові сигнали за допомогою голосу, графіки, відео й інших засобів. Інформація передається зі швидкістю, близькою до швидкості світла. Теорія інформації представлена не лише у психології, а й у таких сферах, як математика, інформатика, лінгвістика, соціологія, мистецтво (Pitiot, 2011).

Базовою основою теорії інформації є семіотика – наука про знакові інформаційні системи. Музична партитура, математичні рівняння, дорожні знаки, букви й ієрогліфи, тлумачення сновидінь (за З. Фрейдом) – це все знаки та символи, що несуть інформаційне навантаження. Вони можуть бути безпосередніми (симптоми, сигнали) й опосередкованими (метафори, аналогії).

Семіотичне є вихідним пунктом процесу комунікації. Починаючи з точки відліку і завершуючи опрацюванням інформації, комунікація проходить декілька етапів: кодування повідомлення у його витоках – передача повідомлення каналами зв'язку – декодування повідомлення за новою адресою. У пункті призначення знакові символи розшифровують, зіставивши з власною інформаційною системою (Cobley, Deely, Kull & Petrilli, 2011; Epure, Eisenstat & Dinu, 2014).

Інформаційна теорія комунікації, яку описує R. L. Lanigan, порівнюється з теорією зв'язку, що еволюційно розвивається. Інформація удосконалюється, її статус змінюється,

розробляються інноваційні методи і технології передачі інформації. Поняття інформації пов'язується із символічною, математичною або риторичною логікою, де кожний крок – це «біт» інформації. Значення біта як одиниці інформації полягає у нашому розумінні його місця в послідовності вибору, а не в тому, чи був цей вибір правильним або неправильним, значущим або незначущим. У цьому контексті відповідь «ні» дає такий самий обсяг інформації, як і відповідь «так», тобто несе інформаційне навантаження для комунікативного обміну (Lanigan, 2013).

Похідною від інформаційної є транзакційна теорія комунікації. Згідно концепції, яку розробив грецький учений К. Ναυρίδης, комунікація визначається як процедура зв'язку зовнішньої транзакції, де комунікатор передає інформацію співрозмовникові за допомогою системи кодів. Транзакція є одиницею спілкування двох персон, між якими циркулює інформація в прямому чи зворотному порядку. Спілкування ототожнюється автором із комунікативною поведінкою і відрізняється різними рівнями та змістовими характеристиками (Ναυρίδης, 2020).

Подібні погляди описує румунська дослідниця М. Ρορescu. Вона визначає комунікацію як транзакцію, у якій людина знаходить і досягає своїх цілей. У цьому контексті підкреслюються різні компоненти людського спілкування, включаючи ставлення, наміри, умови, необхідні для ефективного спілкування. Важливе значення надається комунікативним здібностям, знанням і соціокультурній системі, до якої належить комунікант (Ρορescu, 2012).

Транзакційна (транзакційна) модель, що використовується здебільшого для міжособистісного спілкування, передбачає обмін повідомленнями між відправником й одержувачем, під час якого кожен по черзі надсилає чи отримує повідомлення. І відправник, і одержувач виступають як комунікатори, і їх роль у взаємодії щоразу змінюється, оскільки одночасно відбуваються процеси надання й отримання пові-

домлень. Транзакційна комунікація показує, що елементи в спілкуванні взаємозалежні, тому її ще називають круговою моделлю спілкування. Транзакція, що відбувається під час комунікації, опирається на такі чинники, як попередній досвід, культурні переконання, емоційні ставлення та самооцінка (Кеуа, 2013).

Окрім транзакційної кругової моделі в психології представлені й інші геометричні моделі комунікації. Дослідники Ф. Денс і Ш. Байрачаря репрезентують гелічну модель спілкування, яка описується спіраллю – тривимірною пружиною, подібною до циліндра або конуса. Гелікс, у їхньому розумінні, порівнюється з еволюцією спілкування людини від народження до поточного моменту. Ця модель уможливорює отримання динамічних свідчень щодо становлення міжособистісного спілкування на основі поняття часу, коли безперервність процесу комунікації та реляційні взаємодії є важливими. Учені вказують на те, що комунікація прогресує з віком у міру збільшення нашого досвіду та словникового запасу: спочатку гвинтова спіраль невелика, а потім поступово зростає в міру розвитку спілкування. Такий самий ефект можна спостерігати і під час спілкування двох осіб, на початкових етапах знайомства котрих нічого не відомо про співрозмовника, а з практикою взаємодії знання постійно зростають, оскільки досвід дає змогу краще пізнати людину. Таким способом комунікативні взаємини виходять щоразу на наступний рівень, що характеризується більшою кількістю інформації (Vajracharya, 2018).

Ще однією геометричною моделлю психологи вважають лінійну модель комунікації, яка описується однобічним зв'язком, що передбачає відправлення повідомлень, їх кодування і транспортування через канали зв'язку в односторонньому напрямі. Таке лінійне спілкування зустрічається в масовій комунікації, яка реалізується за допомогою телебачення, радіо, книг, газет і не передбачає використання засобів негайного зворотного зв'язку. На сьогодні ведеться

дискусія щодо моделі лінійної комунікації на рахунок того, чи вона визнає або не визнає концепцію зворотного зв'язку (Gavi, 2013).

Сучасний досвід розвитку комунікації свідчить про те, що використання комунікативних технологій зростає з кожним днем. Вони впроваджуються у кожній сфері нашого життя і впливають на нього по-різному. Он-лайн взаємодія, соціальні медіа, інтернет-форуми, вебінари, IP-спілкування, уніфікована комунікація – такі нові форми зв'язку полегшують спілкування та зменшують витрати часу для обміну інформацією. Тому їх засвоєння є актуальним моментом нинішнього динамічного інформаційного обміну.

Розглядаючи соціальні комунікації, еволюційний психолог професор Р. Данбар, котрий розробив модель прогнозування соціальних чинників на основі аналізу розмірів мозку, проводив дослідження з їх зіставлення із соціальними формами поведінки. У своїх наукових розвідках учений вимірював об'єм неокортексу – мислячої частини мозку і зіставляв його з особливостями соціальних взаємин і розміром соціальних груп (на прикладі різних видів приматів). Виходячи з розмірів неокортексу, Р. Данбар зміг дуже точно передбачити розмір соціальної групи та кількість наближених партнерів. Наприклад, шимпанзе належать до соціальних груп, які налічують близько 50 особин і мають двох-трьох партнерів по догляду (наближених партнерів). Більшість соціальних груп людей складається зі 150 осіб. Це орієнтовно відповідає кількості людей, яких можна попросити про послугу й очікувати, що їй буде надано. Якщо пам'ятати, що кожна людина з кола особистого спілкування має також 150 людей у своєму оточенні для емоційного зв'язку, це може значно полегшити взаємодію. Такий простір автор називає слабким соціальним зв'язком. Сильний зв'язок формується у межах родини. Родина включає близько 12 людей і формує інтимний простір кожного з нас (Dunbar, 2010).

На сьогодні слабкий соціальний зв'язок широко забезпечується інтернет-мережами. Дослідженнями J. Lulla встановлено, що інтернет-мережі та мас-медіа використовуються для полегшення спілкування і базуються на забезпеченні чотирьох видів задоволення: 1) отримання інформації – цікавість людей задовольняється шляхом перегляду пізнавального контенту; 2) особистісного зростання – ототожнення себе з різними персонажами уможливорює формування моделі своєї поведінки; 3) інтеграції та соціальної взаємодії – засоби масової інформації дають змогу бути включеним у спілкування, навіть якщо у реальному житті коло спілкування обмежене; 4) розваг – іноді засоби масової інформації використовуються просто для задоволення або відпочинку (Lull, 2000).

Румунська дослідниця М. Popescu додає, що комунікаційне розширення можливостей передбачає вміння співвідносити новий соціальний контекст із наявними комунікативними технологіями, щоб допомогти суб'єкту встановити контакти і виразити себе колективно (Popescu, 2012).

Чилійські дослідники А. Phillippi й С. Avendaño у зв'язку з цим визначають чотири стратегічні елементи, які допомагають розширити соціально-комунікативний простір (на прикладі школярів): школа, суспільство, друковані видання (преса, книги) та засоби масової інформації. Усі вони забезпечують соціальний аспект комунікації та спрямовані на підвищення комунікативної активності у плані навчитися співвідносити новий соціальний контекст із наявними комунікаційними технологіями (Phillippi & Avendaño, 2011).

Соціальні аспекти комунікації тісно пов'язані із засобами їх забезпечення, якими виступають мова і мовлення. У своїй праці «Психологія мови: комунікація та соціальна поведінка» група нігерійських учених (А. S. Orayemi, J. T. Oyeleke, А. В. Popoola, R. Oguntayo) представляє психолінгвістичний аспект комунікації. На їх думку, він пояснює сфери культурних знань і виступає основним засобом,

за допомогою якого людина отримує доступ до «вмісту розуму інших людей». Він забезпечує комунікацію через зміну світовідчуття, соціальне сприймання, особистісну ідентичність, соціальну взаємодію, міжгрупові упередження, стереотипізацію й атрибуцію. Так само, як використання мови посягає на суспільне життя, так і його елементи складають невід’ємну частину способу використання мови. У парадигмі кодування інформації здійснюється за допомогою системи, яка відображає набір сигналів (кодів). Розшифровуючи їх, адресат може побудувати ментальне уявлення про співрозмовника, активувати спілкування та продуктивну соціальну поведінку. Це набуває актуальності, коли проблеми комунікації та лідерства стають пріоритетними для суспільства (Oraşemi, Oyeleke, Popoola & Oguntayo, 2019).

Як засвідчує аналіз наукових досліджень (Bencini, 2013), психолінгвістика традиційно охоплює три широкі сфери: виробництво (продукування, формування мовлення), його осмислення й оволодіння комунікативними мовленнєвими навиками.

Із точки зору G. Bencini, виробництво передбачає формування мовленнєвого акту на основі конкретизації уявлень і процесів, необхідних для перетворення довербальних повідомлень у лінгвістичні вирази, які можна фонетично закодувати і сформулювати. На цьому етапі здійснюється лексичне, граматичне, фонетичне кодування, що узгоджується з функціонуванням мовленнєвої артикуляції. Система цих кодів є лінгвістичним двигуном виробництва комунікативних умінь і навиків. Осмислення є наступним ступенем формування комунікативно-мовленнєвих навиків – це процес мовленнєвого аналізу, спрямований на розкриття істотних ознак у межах заданих умов комунікативної ситуації з подальшим формулюванням мовленнєвих понять і закономірностей. Найвищим ступенем мовленнєвого розвитку є оволодіння мовленнєвою комунікацією – системою вмінь і

навиків використання мовлення у структурі міжособистісного спілкування (Bencini, 2013).

Психолінгвістичний аспект тісно пов'язаний із культурою мовленнєвого спілкування. Зважаючи на це, у своїх наукових працях К. Suresh представляє культурну теорію комунікації, у якій спрямовує увагу на формування мовної культури та навиків спілкування, таких як здатність сприймати і розуміти людей, допомагати та впливати, вирішувати конфлікти, вести переговори, аналізувати кризові ситуації та життєвий досвід, оцінювати інших, проявляти емпатію. Відповідно до цього окреслюються такі навчальні комунікаційні положення: слухання інших із розумінням; відреагування почуттів при контактах з оточуючими; зворотний зв'язок, прийняття конструктивної критики; аргументація та відстоювання рішень; висловлювання поглядів і переконань; формування почуття безпеки (Suresh, 2003).

Як стверджує В. J. Hall (Hall, 1992), контекст, культура і ситуація мають конститутивний вплив на наші підходи до спілкування. Культурне середовище, у якому перебуває людина, суттєво впливає на те, ким вона є і як вона спілкується. Культура представляє певну спільноту, пропонуючи соціальну ідентичність членам цієї спільноти, надаючи нормативний сценарій реалізації певних ролей і контролюючи виконання системи приписів комунікативної поведінки (Hall, 1992).

Практика показує, що не всі комунікативні взаємодії є ефективними. Часто у житті людини виникають напружені ситуації, конфлікти, тривалі стани фрустрації, зумовлені деструктивними комунікативними діями. Проаналізувати їх дає змогу теорія реляційної діалектики (її представники: П. Махарджан, Л. А. Бакстер, Б. М. Монтгомері) – міжособистісна теорія комунікації, яка пояснює спілкування в умовах напруженості та боротьби у відносинах. Ця напруженість може виникати у взаємостосунках між партнерами або між членами соціуму та суспільством. Відповідно

до цього виокремлюється два типи реляційної діалектики – внутрішня та зовнішня. Внутрішню пояснюють як напругу між реляційними партнерами, тоді як зовнішню описують термінами протистояння між громадянами і суспільством. Реляційну діалектику можна описати низкою таких понять: «інтеграція – роз’єднання зв’язку – автономія – усамітнення», «стабільність – нові зміни – прогнозовані умови – унікальність». Реляційна теорія комунікації розроблена для того, щоб пояснити, як спілкування постійно змінює та врівноважує людські стосунки (Maharjan, 2018).

Окрім описаних моделей комунікації вчені виокремлюють й інші теорії, деякі з яких представлені у книзі R. M. Krauss і S. R. Fussell «Соціально-психологічні моделі міжособистісного спілкування». В американській науковій думці комунікація описується як складна багатопрофільна концепція, що охоплює різноманітні види комунікативних актів. Психологи R. M. Krauss і S. R. Fussell вважають, що всі ці акти передають інформацію іншими способами, тому існує низка альтернативних концептуалізацій, що містять відмінності у поясненні комунікації як міжособистісної взаємодії. Зважаючи на це, вони визначають типи комунікації, представлені такими моделями: а) моделями кодування-декодування значень, які описують властивість повідомлень відображати набір сигналів за допомогою системи засобів і кодів; б) інтенціоналістичними моделями, основою яких є припущення, що успішне спілкування передбачає обмін комунікативними намірами, центральною їх позицією є думка, що слова та передбачувані ефекти на слухача не несуть фіксованих наслідків (наприклад, щиро вимовлена фраза «я люблю психологію» матиме інакший ефект, ніж ця ж сама фраза, яка прозвучить з іронією); в) перспективними моделями, які передбачають, що люди проживають своє життя по-різному і мають різні погляди стосовно один одного; підґрунтям таких моделей є інтерпретаційний контекст повідомлення, окреслений поняттями перспективи та соці-

ального прогнозування почуттів, думок і поведінки учасників комунікативної взаємодії; г) діалогічними моделями, завданням яких є формування інтерсуб'єктивної активності на основі взаємоспрямованих повідомлень; основною метою такого спілкування є досягнення взаємної згоди у суттєвих питаннях і досягнення консенсусу шляхом зближення розбіжних поглядів (Krauss & Fussell, 1996).

Висновки

Отже, на основі науково-теоретичного аналізу проблеми комунікації в сучасних зарубіжних теоріях сформульовано такі висновки відповідно до поставлених завдань.

У сучасних зарубіжних дослідженнях виокремлено такі основні групи теорій:

1) інформаційні теорії, у яких повідомлення передаються за допомогою системи знаків і символів, які кодують необхідну інформацію і роблять її доступнішою для розуміння (Cobley, Deely, Kull & Petrilli, 2011; Epure, Eisenstat & Dinu, 2014; Lanigan, 2013);

2) теорії транзакції, у яких комунікація розглядається як система взаємного обміну інформацією, що відбувається одночасно і вказує на взаємозалежність елементів (Кеуа, 2013; Ναυρίδης, 2020; Popescu, 2012).

3) гелічні теорії, які в основу ставлять поняття гелікса – динамічну модель, що порівнюється з еволюцією спілкування від народження до поточного моменту і відповідає за збільшення нашого досвіду (Vajracharya, 2018).

4) соціальні теорії, що вивчають соціальний контекст комунікації та надають вирішальне значення соціальним чинникам забезпечення комунікативної активності в умовах суспільного життя (Lull, 2000; Phillippi & Avendaño, 2011; Popescu, 2012).

5) психолінгвістичні теорії, що досліджують особливості використання мови для забезпечення соціальної взаємодії (Bencini, 2013; Orayemi, Oyeleke, Popoola & Oguntayo, 2019).

6) культурні теорії, у яких провідна роль надається формуванню мовленнєвої культури та навиків спілкування у межах автентичних культур і суспільних норм (Hall, 1992; Suresh, 2003).

7) теорії реляційної діалектики, що пояснюють спілкування в умовах напруженості та простежують чинники подолання конкурентної або конфліктної міжособистісної взаємодії (Maharjan, 2018).

Аналіз описаних теорій уможливорює суттєво розширити інформаційну базу проблеми комунікації й окреслити основні пріоритетні напрями корекційно-розвивальної роботи щодо формування комунікативних навичок на основі представлених напрямів досліджень.

Література

- Гончарук Н. М., Онуфрієва Л. А. Психологічний аналіз рівнів побудови комунікативних дій. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика*. 2018. Вип. 24 (1). С. 97–117. DOI 10.31470/2309-1797-2018-24-1-97-117.
- Bajracharya, Sh. (2018). Helical model of communication. *Businesstopia*. URL : <https://www.businesstopia.net/communication/helical-model-communication> (дата звернення: 28.01.2020).
- Bencini, G. (2013). *Psycholinguistics: the Oxford handbook of construction grammar*. Th. Hoffmann & G. Trousdale (Eds.). Oxford : Oxford University Press. 606 p.
- Cobley, P., Deely, J., Kull, K., & Petrilli, S. (Eds.) (2011). *Semiotics continues to astonish: Thomas A. Sebeok and the doctrine of signs. Semiotics, communication and cognition*. Berlin : De Gruyter Mouton. P. 85–114.
- Cody, M. J., & McLaughlin, M. L. (1989). The psychology of tactical communication: monographs in social psychology of language. *Bristol : Multilingual Matters*. 376 p.
- Dunbar, R. (2010). *How many friends does one person need?: Dunbar's number and other evolutionary quirks*. London : Faber & Faber. 302 p.
- Epure, M., Eisenstat, E., & Dinu, C. (2014). *Semiotics and persuasion in marketing communication. Linguistic & Philosophical investigations*. P. 592–605.

- Gavi, Z. (2013). The models of communication. *Communication process*. URL : <http://thecomunicationprocess.com/models-of-communication/> (дата звернення: 30.01.2020).
- Gorniak, J., Koldras, S., Mazu, S., & Paszkowska, R. (1999). *Komunikacja i partycypacja społeczna: poradnik*. Jerzy Hausner (Ed.). Krakow. 198 s.
- Josse, E. (2019). *Les techniques de communication dans la relation d'aide psychologique. Notions de base*. Nancy : Pôle universitaire européen de Lorraine. URL : https://www.academia.edu/40203501/Les_techniques_de_communication_dans_la_relation_daide_psychologique._Notions_de_base (дата звернення: 22.01.2020).
- Hall, B. J. (1992). Theories of culture and communication. *Communication theory*, 2 (1), 50–70.
- Keya, A. (2013). Interpersonal communication transactional model best human communication URL : https://www.academia.edu/8025834/INTERPERSONAL_COMMUNICATION_TRANSACTIONAL_MODEL_BEST_HUMAN_COMMUNICATION (дата звернення: 30.01.2020).
- Krauss, R. M., & Fussell, S. R. Social psychological models of interpersonal communication. URL : <http://www.columbia.edu/~rmk7/PDF/Comm.pdf> (дата звернення: 28.01.2020).
- Lanigan, R. L. (2013). Theories and models of communication: Information theories. P. Cobley & P. Schulz (Eds.). *Handbooks of communication science*, 22 (1), 58–83. Berlin, Germany; Boston, USA : De Gruyter Mouton.
- Lull, J. (2000). *Media, communication, culture. A global approach*. New York : Columbia University Press. P. 160–188.
- Maharjan, P. (2018). Relational dialectics theory. *Businessstopia*. URL : <https://www.businessstopia.net/communication/relational-dialectics-theory>.
- Nauridis, K. (2013). Communication psychology – psychodynamic approach. Undergraduate curriculum. URL : <https://eclass.uoa.gr/courses/PPP499/> (дата звернення: 20.01.2020).
- Orayemi, A. S., Oyeleke, J. T., Popoola, A. B., & Oguntayo, R. (2019). Psychology of language: communication and social behaviour. Language and literature for communication in human societies. Port-Novo, Republic of Benin : Institute Universitaire Panafricain. URL : <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/pops.12244>] (дата звернення: 23.01.2020).
- Phillippi, A., & Avendaño, C. (2011). Empoderamiento comunicacional: competencias narrativas de los sujetos. Communicative empowerment: narrative skills of the subjects. *Comunicar. Revista científica de educacion*, 36, XVIII, 61–68.

- Pitiot, R. (2011). Information theory. Education, technology. URL : <https://www.slideshare.net/rogerpitiot/information-theory> (дата звернення: 30.01.2020).
- Popescu, M. (2012). Psychology of communication – between myth and reality. *International journal of academic research in accounting, finance and management sciences*, 2 (1), 321–325.
- Suresh, K. (2003). Journalism and mass communication. Theories of communication. New Delhi. URL : <http://www.peoi.org/Courses/Coursesen/mass/mass2.html> (дата звернення: 23.01.2020).

References

- Honcharuk, N. M., & Onufrieva, L. A. (2018). Psykholohichniy analiz rivniv pobudovy komunikatyvnykh dii [Psychological analysis of the levels of constructing communicative actions]. *Psycholinguistics. Psykholinhvistyka. Psikholingvistika – Psycholinguistics. Psycholinguistics. Psycholinguistics*, 24 (1), 97–117. DOI 10.31470/2309-1797-2018-24-1-97-117 [in Ukrainian].
- Bajracharya, Sh. (2018). *Helical model of communication. Businessstopia*. Retrieved from <https://www.businessstopia.net/communication/helical-model-communication>.
- Bencini, G. (2013). *Psycholinguistics: the Oxford handbook of construction grammar*. Th. Hoffmann & G. Trousdale (Eds.). Oxford : Oxford University Press.
- Thomas, A. (2011). Sebeok and the doctrine of signs. Semiotics, communication and cognition. Cobley, P., Deely, J., Kull, K. & Petrilli, S. (Eds.). *Semiotics continues to astonish*, (pp. 85–114). Berlin : De Gruyter Mouton.
- Cody, M. J., & McLaughlin, M. L. (1989). *The psychology of tactical communication: monographs in social psychology of language*. Bristol : Multilingual Matters.
- Dunbar, R. (2010). *How many friends does one person need?: Dunbar's number and other evolutionary quirks*. London : Faber & Faber.
- Epure, M., Eisenstat, E., & Dinu, C. (2014). Semiotics and persuasion in marketing communication. *Linguistic & Philosophical investigations*, (pp. 592–605).
- Gavi, Z. (2013). *The models of communication. Communication process*. Retrieved from <http://thecommunicationprocess.com/models-of-communication/>.
- Gorniak, J., Kołdras, S., Mazu, S., & Paszkowska, R. (1999). *Komunikacja i partycypacja społeczna: poradnik*. Jerzy Hausner (Ed.). Krakow [in Polish].

- Josse, E. (2019). *Les techniques de communication dans la relation d'aide psychologique*. Notions de base. Nancy : Pôle universitaire européen de Lorraine. Retrieved from https://www.academia.edu/40203501/Les_techniques_de_communication_dans_la_relation_daide_psychologique._Notions_de_base [in French].
- Hall, B. J. (1992). Theories of culture and communication. *Communication theory*, 2 (1), 50–70.
- Keya, A. (2013). *Interpersonal communication transactional model best human communication*. Retrieved from https://www.academia.edu/8025834/INTERPERSONAL_COMMUNICATION_TRANSACTIONAL_MODEL_BEST_HUMAN_COMMUNICATION.
- Krauss, R. M., & Fussell, S. R. *Social psychological models of interpersonal communication*. Retrieved from <http://www.columbia.edu/~rmk7/PDF/Comm.pdf>.
- Lanigan, R. L. (2013). Theories and models of communication: Information theories. P. Cobley & P. Schulz (Eds.). *Handbooks of communication science*, 22 (1), 58–83. Berlin, Germany; Boston, USA : De Gruyter Mouton.
- Lull, J. (2000). *Media, communication, culture. A global approach*. New York : Columbia University Press, (pp. 160–188).
- Maharjan, P. (2018). *Relational dialectics theory. Businessstopia*. Retrieved from <https://www.businessstopia.net/communication/relational-dialectics-theory/>.
- Nauridis, K. (2013). *Communication psychology – psychodynamic approach. Undergraduate curriculum*. Retrieved from <https://eclass.uoa.gr/courses/PPP499/>.
- Opayemi, A. S., Oyeleke, J. T., Popoola, A. B., & Oguntayo, R. (2019). Psychology of language: communication and social behaviour. *Language and literature for communication in human societies*. Port-Novo, Republic of Benin : Institute Universitaire Panafricain. Retrieved from <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/pops.12244>].
- Phillippi, A., & Avendaño, C. (2011). Empoderamiento comunicacional: competencias narrativas de los sujetos. *Communicative empowerment: narrative skills of the subjects. Comunicar. Revista científica de educacion*, 36 (XVIII), 61–68 [in Spanish].
- Pitiot, R. (2011). *Information theory. Education, technology*. Retrieved from <https://www.slideshare.net/rogerpitiot/information-theory>.
- Popescu, M. (2012). Psychology of communication – between myth and reality. *International journal of academic research in accounting, finance and management sciences*, 2 (1), 321–325.

Suresh, K. (2003). *Journalism and mass communication. Theories of communication*. New Delhi. Retrieved from <http://www.peoi.org/Courses/Coursesen/mass/mass2.html>.

Гончарук Наталія. Науково-теоретичний аналіз проблеми комунікації в сучасних зарубіжних теоріях

АНОТАЦІЯ

У статті представлено системний теоретико-методологічний аналіз підходів до проблеми комунікації. Здійснено порівняння концептуальних положень основних зарубіжних досліджень. За результатами науково-теоретичного й порівняльного аналізу систематизовано зарубіжні теорії комунікації та виокремлено основні їх групи. **Метою** цих досліджень є визначення теоретичних аспектів феномену комунікації.

Для реалізації мети використано теоретичні **методи дослідження**: аналіз психологічної літератури, систематизація, узагальнення, структурування теоретичних концепцій.

За **результатами аналізу** розкрито основні напрями зарубіжних досліджень. Серед усіх теорій виокремлено інформаційні, у яких повідомлення передається за допомогою системи знаків і символів, які кодують необхідну інформацію. Описано теорії транзакції, які розглядають комунікацію як систему одночасної взаємодії партнерів по спілкуванню, що супроводжується поперемінною зміною позиції та вказує на взаємозалежність елементів. Відображено сутність гелічних теорій, в основу яких покладено динамічну модель спілкування як поступове набуття досвіду комунікативної взаємодії. Охарактеризовано соціальні теорії, що вивчають соціальний контекст комунікації й описують особливості соціалізації індивіда. На основі аналізу соціальних теорій опрацьовано проблеми комунікативних процесів, що відбуваються у сучасному суспільстві, та впливу мережевого спілкування на їх розвиток. Виокремлено психолінгвістичні теорії, що вивчають мову та мовлення у якості засобів комунікативної взаємодії. Представлено культурні теорії, які акцентують увагу на формуванні мовленнєвої культури та навиків спілкування в культурному середовищі, що вважається визначальною характеристикою рівня розвитку суспільства. Відтворено теорії реляційної діалектики, що уточнюють особливі вимоги до комунікації в умовах напруженості й простежують основні чинники, які впливають на подолання конкурентної чи конфліктної міжособистісної взаємодії.

© Honcharuk Nataliia

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.27-47>

<http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246>

Автором здійснено низку узагальнень і зроблено **висновок** про необхідність вивчення змістових характеристик цих теорій для розширення комунікативних компетентностей учасників соціуму, підвищення їх комунікативної активності та забезпечення пріоритетних напрямів взаємодії в умовах сучасного суспільства.

Статтю підготовлено з метою розширення інформаційної бази проблеми комунікації задля визначення й окреслення основних напрямів емпіричного дослідження щодо з'ясування психологічних особливостей комунікативних навичок та окреслення шляхів їх формування на основі представлених теоретичних досліджень.

Ключові слова: комунікація, комунікативна взаємодія, спілкування, теорії комунікації.

Гончарук Наталія. Научно-теоретический анализ проблемы коммуникации в современных зарубежных теориях

АННОТАЦИЯ

В статье представлен системный теоретико-методологический анализ подходов к проблеме коммуникации. Проведено сравнение концептуальных положений основных зарубежных исследований. По результатам научно-теоретического и сравнительного анализа систематизированы зарубежные теории коммуникации и выделены основные их группы. **Целью** этих исследований является определение теоретических аспектов феномена коммуникации.

Для реализации цели использованы теоретические **методы исследования:** анализ психологической литературы, систематизация, обобщение, структурирование теоретических концепций.

По **результатам анализа** раскрыты основные направления зарубежных исследований. Среди всех теорий выделены информационные, в которых сообщение передается с помощью системы знаков и символов, которые кодируют информацию. Описаны теории транзакции, которые рассматривают коммуникацию как систему одновременного взаимодействия партнеров по общению, что сопровождается попеременной сменой позиции и указывает на взаимозависимость элементов. Отражено сущность гелических теорий, в основе которых лежит динамическая модель общения как постепенное приобретение опыта коммуникативного взаимодействия. Охарактеризованы социальные

теории, изучающие социальный контекст коммуникации и описывающие особенности социализации индивида. На основе анализа социальных теорий рассмотрены проблемы коммуникативных процессов, происходящих в современном обществе, и влияния сетевого общения на их развитие. Выделены психолингвистические теории, изучающие язык и речь в качестве средств коммуникативного взаимодействия. Представлены культурные теории, акцентирующие внимание на формировании речевой культуры и навыков общения в культурной среде, что считается определяющей характеристикой уровня развития общества. Воспроизведены теории реляционной диалектики, которые уточняют особые требования к коммуникации в условиях напряженности и прослеживают основные факторы, которые влияют на преодоление конкурентного или конфликтного межличностного взаимодействия.

*Автором осуществлен ряд обобщений и сделан **вывод** о необходимости изучения содержательных характеристик этих теорий для расширения коммуникативных компетенций участников социума, повышения их коммуникативной активности и обеспечения приоритетных направлений взаимодействия в условиях современного общества.*

Статья подготовлена с целью расширения информационной базы проблемы коммуникации для определения основных направлений эмпирического исследования психологических особенностей коммуникативных навыков и определения путей их формирования на основе представленных теоретических исследований.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативное взаимодействие, общение, теории коммуникации.

Original manuscript received January 31, 2020

Revised manuscript accepted February 14, 2020

Constructing a Cognitive-Reflexive Dimension of the Procrastinator's Personality Model

Конструювання когнітивно-рефлексивного виміру моделі особистості прокрастинатора

Olena Zhuravliova

Ph.D. in Psychology, Doctoral Student, Department of Psychology and Sociology, Lesya Ukrainka Eastern European National University, Lutsk (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4889-0239>

Researcher ID: T-2567-2019

E-mail: Zhuravlova.Olena@eenu.edu.ua

Олена Журавльова

Кандидат психологічних наук, докторант факультету психології та соціології, Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, м. Луцьк (Україна)

ABSTRACT

The article highlights the relevance and social significance of the study of procrastination. The expediency of interpreting this phenomenon as a complex construct with a branched structure is substantiated. Its components include cognitive-reflexive, affective-motivational and connective-regulatory elements. The author argues that it is the irrational beliefs inherent in the procrastinator that determine the occurrence of negative emotional experiences and destructive behaviors. Based on this, the article focuses on the specific thinking process of persons inclined to procrastination.

***The aim of the article** is to construct a cognitive-reflexive dimension of the functioning of the procrastinator's personality. **The main method** of the*

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Zhuravliova Olena



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Zhuravliova Olena

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.48-70>

study was theoretical analysis, which made it possible to identify key irrational cognition of the subjects.

The results of the research show that the individual inclined to dilatory behavior, as a rule, demonstrates two related dimensions of frustration intolerance: emotional intolerance and intolerance to discomfort. The delay in implementation of important tasks is usually accompanied by a person's tendency awfulizing the current life situation. As one of the elements of the cognitive-reflexive level of procrastination, evaluative irrational beliefs, which take the form of generalized negative judgments concerning the self, others and the world at large, are highlighted. The author points out those procrastinators have a present temporal orientation and, at the same time, do not actually have a future orientation. The concept of perfectionism also deserves special attention in the context of the study of the individual properties of the persons studied. The article notes that the characteristic of this irrational belief in personality, which is prone to procrastination, is documented in a considerable amount of research work. According to the author, a significant feature of the cognitive sphere of the procrastinator is the external locus of control. Implementation of empirical verification of the constructed model is indicated as a prospect for further research.

Conclusion. *Therefore, precisely irrational cognitions of the procrastinator determine the appearance of negative emotional reactions and his destructive behaviors, therefore, the study of the characteristics of the mental sphere of an individual procrastination prone in this context acquires special significance.*

Key words: *procrastination, cognition, irrational beliefs, frustration intolerance, perfectionism, locus of control, awfulizing.*

Вступ

Домінуючими характеристиками сучасної соціокультурної реальності, що перебуває на інформаційному етапі розвитку, є мінливість, хаотичність, невизначеність і різномірність. Окреслена динамічність функціонування суспільства детермінує надмірно швидкий темп життя людини, а інколи і розмитість її ціннісних орієнтирів. Необхідність пристосування до нових реалій соціального простору вимагає від особистості прояву високого рівня самостійності, відповідальності, дисциплінованості та лабільності. Слід зауважи-

© Zhuravliova Olena

ти, що успішність адаптаційного процесу індивіда в умовах трансформаційних змін визначається не лише наявністю у нього широкого комплексу особистісних ресурсів, а й готовністю до їх своєчасного застосування у ситуаціях, що потребують негайного прийняття рішень і реалізації конкретних дій. Відтак, усе частіше науковці зосереджують увагу на проблемах, пов'язаних із нераціональними формами використання особистістю часу як одного з її найважливіших ресурсів. Закономірним у цьому контексті, на нашу думку, є стрімке зростання актуальності та соціальної значущості досліджень, спрямованих на вивчення феномену прокрастинації. Адже схильність особистості до його прояву породжує загрозу для її психологічного благополуччя, детермінуючи стрес, почуття провини, втрату продуктивності, гострі емоційні переживання власного неуспіху.

Проблематика зволікання, відкладання важливих задач на потім, як форма деструктивної поведінки людини, предметом активного наукового аналізу стала досить недавно. У західній психології до 1970-х рр. зазначене явище позначалося як «пасивність», «бездіяльність», «лінощі», «вольове порушення» (Ellis & Knaus, 1977; Ferrari, 1989). Безпосередньо ж досліджуваний нами термін уперше в науковий обіг був уведений у 1977 р. американським ученим П. Ренгенбахом у його праці «Прокрастинація в житті людини». У цей самий період А. Еллісом і В. Кнаузом було видано книгу «Подолання прокрастинації», в основу якої покладено клінічні спостереження та спроби когнітивного пояснення цього феномену (Ellis & Knaus, 1977).

Унаслідок складності та багатогранності прояву прокрастинації у різних видах діяльності формується чимало розрізнених наукових позицій щодо інтерпретації її природи. Це призводить до відсутності єдиної дефініції цього концепту. Проте аналіз широкого спектру наукових праць (Wendelien van Eerde & Klingsieck, 2018; Chowdhury & Puchyl, 2018; Markiewicz, 2018) дає змогу відзначити спіль-

ні риси у множині представлених поглядів та узагальнити їх у визначенні прокрастинації як свідомого добровільного відкладання попередньо запланованих важливих справ, що призводить до очікуваних негативних наслідків і супроводжується відчуттям емоційного дискомфорту (Журавльова, Засекіна & Журавльов, 2019).

З огляду на це, можемо констатувати, що конструкт прокрастинації складається з трьох структурних одиниць: когнітивно-рефлексивної, емоційно-мотиваційної та конативно-регулятивної. Водночас, спираючись на основні положення раціонально-емотивно-поведінкової теорії А. Елліса та В. Кнауса (Ellis & Knaus, 1977), припускаємо, що саме дисфункційне мислення прокрастинатора детермінує його подальші афективні та поведінкові реакції.

Отже, метою статті є виявлення особливостей мислення особистості, схильної до зволікання.

Завдання статті

Сконструювати когнітивно-рефлексивний вимір особистості прокрастинатора.

Методи та методики дослідження

У дослідженні здійснено теоретичний аналіз наукової літератури, що дало змогу визначити ключові ірраціональні переконання, властиві прокрастинатору.

Результати та дискусії

Формування когнітивно-рефлексивного компонента прокрастинації безпосередньо пов'язано з пізнавальною діяльністю індивіда, кінцевим результатом якої є створення образу власної особистості. Як зазначають Д. Міллер, Ю. Галантер і К. Прібрам, саме образ самосвідомості людини у поєднанні з її уявленнями про оточуючий світ є необхідною основою для саморегуляції власної активності та взаємодії з оточенням (Miller, Galanter & Pribram, 1960).

Зміст цього рівня прокрастинації охоплює сукупність переконань особистості, що узгоджуються зі сформованим «Я-образом» і передують або /та активізуються у ситуаціях прояву дилаторної поведінки. Ключовими особливостями зазначених когніцій слід є їх ірраціональний характер. Ірраціональні переконання, слідом за А. Еллісом, тлумачимо як нереалістичні установки, що набувають форми догматичних вимог до поведінки індивіда, проте, зазвичай, містять логічні помилки й не відповідають дійсності. Як зазначають М. Битамар та О. Саед, окреслений дисфункційний тип мислення називають синдромом когнітивної уваги, який супроводжується автоматичним повторенням негативних думок, тобто румінацією, що детермінує низку деструктивних емоційних і поведінкових наслідків (Bytamar & Saed, 2018).

Аналіз та узагальнення результатів широкого кола теоретичних й емпіричних досліджень дає змогу в якості основних ірраціональних переконань, властивих прокрастинаторам, а, відтак, елементів когнітивно-рефлексивного рівня, виокремити: фрустраційну інтолерантність, установку катастрофізації, оціночну установку, часову некомпетентність, перфекціонізм, локус контролю.

Толерантність як основа психічної стійкості забезпечує здатність особистості протистояти негативним зовнішнім впливам, зберігаючи при цьому стан нервово-психічної рівноваги. Фрустраційна толерантність, на думку В. Драйдена, є раціональним типом переконань і, з одного боку, супроводжується оцінкою певної ситуації як неприємної та небажаної, а з іншого – передбачає її прийняття та прояв адаптаційних форм поведінки (Dryden, 2003). Відповідно *інтолерантність до розчарувань*, як алогічне вірування, ґрунтується на відмові індивіда прийняти наявність різниці між його бажанням і реальністю. Він демонструє установку, згідно з якою навколишня дійсність обов'язково повинна з точністю відповідати його уявленням.

Подібне розчарування розглядаємо як перешкоду на шляху цільової поведінки особистості. В окресленому контексті А. Елліс і В. Кнаус припустили, що фрустраційна інтолерантність є основною і найвагомішою причиною прокрастинації (Ellis & Knaus, 1977).

Грунтуючись на поглядах, представлених у праці Н. Гаррінгтона, відзначимо, що особа, схильна до зволікання, як правило, демонструє два пов'язані виміри фрустраційної інтолерантності: емоційну нетерпимість і нетерпимість до дискомфорту (Harrington, 2006).

Д. Тайс і Р. Баумайстер зауважили, що прокрастинатори намагаються негайно позбутися негативних переживань шляхом заміщення виконання неприємної діяльності її відтермінуванням (Tice & Baumeister, 1977). Нетерпимість до дискомфорту виявляється у переконаннях цих осіб, відповідно до яких життя повинно бути легким і не містити жодних емоційних і фізичних труднощів. Відтак, імовірність, що особистість відкладатиме задачу, які сприймаються нею як нудні, важкі чи неприємні, є достатньо високою.

Емпіричне підтвердження зв'язку прокрастинації з інтолерантністю до розчарувань представлено у низці наукових праць. Наприклад, У. Озер і А. Демір констатували наявність такого взаємозв'язку ($r = 0,47$) у ході дослідження, присвяченого перевірці психометричних характеристик турецької версії Шкали фрустраційного дискомфорту (Özer & Demir, 2010).

Аналізуючи сутність досліджуваного феномену, припускаємо, що дилаторна поведінка індивіда супроводжується його схильністю до *катастрофізації* поточної життєвої ситуації. Зазначений тип ірраціональних уявлень у якості елементу когнітивної сфери прокрастинатора визначають й інші вчені (Burka & Yuen, 2008).

Поняття «катастрофізація» А. Елліс тлумачить як тенденцію до гіперболізації особистістю ймовірної загрози у разі виникнення неприємної для неї ситуації. Слід заува-

жити, що у цьому випадку мислення особистості розгортається не в площині континууму, який передбачає наявність широкого спектру можливих варіантів розвитку подій, а у межах дихотомії «жахливо – чудово», адже індивід вважає, що обставини, у яких він перебуває, не можуть погіршитися, оскільки і так характеризуються найгіршим сценарієм можливого розвитку (Gellatly & Beck, 2016). Отже, основними вербальними маркерами установок катастрофізації (*awfulizing*, від *awful* – «жахливий, той, що породжує страх») є оцінки, виражені у максимально негативному значенні: «нестерпно», «неможливо», «смертельно», «моторошно», «кінець світу» тощо.

Деструктивне мислення цього типу спрямоване на перебільшення негативних наслідків як минулих, так і теперішніх і майбутніх подій. Своєю чергою, Д. Кларк і А. Бек констатують, що особи із зазначеною когнітивною схемою, аналізуючи дійсність, ідентифікують як загрозу навіть ті чинники, які за своєю сутністю є суперечливими або ж нейтральними (Clark & Beck, 2010).

Відповідно до теорії раціонально-емоційно-поведінкової терапії установка катастрофізації формується внаслідок надмірної вимогливості: коли особистість не отримує того, на що, згідно з її думкою, вона заслуговує, закономірним висновком є сприйняття реальності як жахливої та ворожої.

Б. Бурка й М. Юен підкреслюють, що катастрофічне мислення надмірно виснажує прокрастинатора, який не усвідомлює хибність власних переконань. Така установка відіграє роль демобілізуючого чинника, оскільки детермінує формування впевненості індивіда у тому, що негативні наслідки певної майбутньої події є невідворотними та перебувають поза зоною його впливу. Відтак, відтермінування ним діяльності за таких умов, на думку вчених, є закономірною реакцією (Burka & Yuen, 2008).

Одним з елементів когнітивно-рефлексивного рівня прокрастинації виокремлюємо *оціночні ірраціональні переконання*

нання (*damning oneself and others*, від англ. *damn* – «проклинати, засуджувати, критикувати, звинувачувати»), що набувають форми генералізованих негативних висновків, які стосуються власної особистості, оточуючих і світу загалом. Спираючись на цю установку, індивід формує враження про певний об'єкт загалом, а не аналізує його окремі властивості, аспекти тощо (Радюк, 2018). Така тенденція, ймовірно, є наслідком вродженої здатності когнітивної системи людини до «руху» в напрямку від конкретних подій до швидкого узагальнення. Отже, індивід схильний формувати глобальні та стійкі умовиводи, базуючись винятково на одиничних фактах, хоча ще з часів Арістотеля відома теза, що «ціле є більшим, ніж сума його частин». Відтак, подібні висновки на основі індуктивних міркувань досить часто є помилковими.

З огляду на це, зауважимо, що негативна оцінка людиною однієї зі своїх характеристик чи вчинків може генералізуватися та призводити до подальшого знецінення власної особистості. Тобто, у разі невдачі в ході виконання окремого завдання індивід вважатиме себе не здатним ефективно впоратися і з низкою інших задач. Згідно з точкою зору Б. Бурки і М. Юен, прокрастинатор переконаний, що успішність діяльності є відображенням його самоцінності. Відтак, намагаючись захистити власну цінність, він зволікає з реалізацією необхідних дій (Burka & Yuen, 2008).

Подібні ідеї зустрічаємо у теорії Р. Лацаруса і С. Фолькмана, відповідно до положень якої прокрастинація є результатом негативної когнітивної оцінки завдання. Коли перед особою виникає складна ситуація, невпевненість у власній здатності її вирішити спонукає людину до зволікання (Lazarus & Folkman, 1984). Захисна роль такого відтермінування для самооцінки підкреслюється й у багатьох інших наукових працях.

Звертаючись до вивчення сутності досліджуваного феномену, вчені вказують на незбалансованість часової перспек-

тиви як одну з найвагоміших характеристик осіб, схильних до прояву дилаторної поведінки, що детермінує зниження ефективності та якості їх діяльності. Відтак, виявлення специфічних особливостей сприйняття часу прокрастинаторами є одним із важливих завдань у ході конструювання когнітивно-рефлексивного рівня інтегральної моделі їх особистості.

Уперше поняття «часова перспектива» з'явилося у праці К. Левіна, який тлумачив його як наявну в теперішній момент цілісність бачення індивідом свого психологічного майбутнього і свого психологічного минулого (Lewin, 1947). Окреслений конструкт не лише відображається у характері когнітивних процесів, визначаючи загальні погляди людини на світ, а й безпосередньо впливає на поведінкові патерни. Подібні ідеї зустрічаємо у праці Ж. Нюттена, який стверджує, що майбутні й минулі події впливають на теперішню поведінку індивіда тією мірою, якою вони актуально представлені на когнітивному рівні поведінкового функціонування (Нюттен, 2004).

Своєю чергою, Л. Божович і Ш. Бюлер відзначають, що наявність в особистості тривалої та змістовно наповненої часової перспективи, а також здатності не лише самостійно формулювати цілі власного життя, а й проектувати та прогнозувати їх у часових масштабах, є важливим показником психічного здоров'я (Божович, 1978; Buhler, 1993).

Найвідоміша модель часової перспективи, запропонована Зімбардо та Бойдом, охоплює п'ять вимірів сприйняття часу (Zimbardo & Boyd, 1999). Один із них відображає спрямованість людини на майбутнє, два стосуються теперішнього моменту (гедоністичне теперішнє, фаталістичне теперішнє) і ще два репрезентують бачення особистістю її минулого (позитивне минуле, негативне минуле).

Розглянемо домінуючі характеристики кожної із зазначених часових орієнтацій детальніше (Зімбардо, 2010).

1. Гедоністичне теперішнє є відображенням спрямованості індивіда на отримання задоволення від поточного моменту та неконтрольованого використання власного часу без огляду на ймовірні негативні наслідки. У цьому разі особистість демонструє низький рівень послідовності у діях і відсутність контролю імпульсивності.

2. Фаталістичне теперішнє виявляється в упевненості осіб у власній нездатності впливати як на теперішні, так і на майбутні події свого життя, оскільки вони визначаються долею. Як наслідок, закономірною є їх схильність до прояву тривожності, агресії, депресії.

3. Позитивне минуле – часова орієнтація, яка передбачає наявність сентиментального ставлення до свого попереднього досвіду, ностальгічне сприйняття минулих подій, що супроводжується виникненням яскравих позитивних афективних реакцій.

4. Негативне минуле є цілковито антагоністичним вектором до попереднього та, відповідно, відображає ставлення індивіда до свого минулого як неприємного і деструктивного.

5. Майбутня часова орієнтація виявляється у схильності людини докладати значні зусилля для реалізації своїх задумів й отримання винагороди. Як правило, особистість у цьому разі уникає пошуку чуттєвих насолод, імпульсивності та ризику, підпорядковуючи власну діяльність очікуваним досягненням.

Природна схильність людини акцентувати увагу більшою мірою на одній із зазначених перспектив сприяє формуванню у неї стійкого часового уподобання. Однак, умовою оптимального психологічного та фізіологічного розвитку індивіда є наявність у нього здатності до гнучкого переходу від однієї часової орієнтації до іншої залежно від умов ситуації та потреб індивіда (Bonniwell & Zimbardo, 2004).

Слід зауважити: результати низки емпіричних досліджень підтверджують, що особам, схильним до прояву зволікання, властиві спільні особливості сприйняття часу.

Тому окреслений чинник розглядаємо як вагомий елемент когнітивної сфери особистості прокрастинатора.

Як було зазначено вище, прокрастинація як дисфункція саморегуляції зумовлює надання індивідом пріоритету миттєвому задоволенню незначних поточних потреб, а не отриманню вагової, але відтермінованої у часі винагороди. Відтак, припускаємо, що прокрастинаторам притаманна теперішня часова орієнтація та, водночас, фактично не властива зорієнтованість на майбутнє.

Цікавою у цьому контексті є думка, висловлена Дж. МакГрат і Ф. Тчан, відповідно до якої люди з домінуючою майбутньою часовою орієнтацією, зазвичай, виявляють поміркований стиль поведінки, тоді як особи, схильні зосереджуватися на теперішньому моменті, частіше демонструють тенденцію до прояву ризикованих і деструктивних поведінкових патернів, одним із яких, на наш погляд, і є відкладання важливих для особистості справ (McGrath & Tschan, 2004).

Емпіричне підтвердження нашої гіпотези щодо особливостей когнітивної часової орієнтації прокрастинаторів фіксуємо у низці наукових праць. Так, наприклад, Х. Діаз-Моралес, Дж. Коен і Дж. Феррарі, використовуючи діагностичну методику ЗТРІ, розроблену на основі вищеописаної моделі Зімбардо та Бойда, дійшли висновку щодо наявності значущого оберненого взаємозв'язку прокрастинації з часовою перспективою майбутнього та тісної прямої кореляції цього конструкту з гедоністичною зосередженістю на теперішньому моменті (Diaz-Morales, Cohen & Ferrari, 2008). Окрім зазначених кореляцій, Т. Джексон, А. Фрітч, А. Нагасака та Л. Поуп виявили зв'язок схильності до дилаторної поведінки з фаталістичною теперішньою часовою перспективою та негативною зорієнтованістю індивіда в минуле (Jackson, Fritch, Nagasaka & Pope, 2003).

З іншого ж боку, уваги заслуговує і той факт, що результати досліджень М. Спектера та Дж. Феррарі не підтвердили

припущення, згідно з яким прокрастинатори схильні демонструвати зорієнтованість на теперішній момент (Specter & Ferrari, 2000).

Отже, розрізненість отриманих науковцями даних указує на необхідність ґрунтовного емпіричного вивчення окресленої проблематики для уточнення особливостей прояву часової перспективи як одного з елементів запропонованої нами інтегральної моделі.

Особливої уваги у контексті вивчення індивідуальних властивостей прокрастинатора заслуговує і концепт перфекціонізму. Притаманність цього ірраціонального переконання особистості, схильній до зволікання, зафіксовано у значній кількості дослідницьких робіт.

Зазначене поняття, слідом за Д. Бернсом, тлумачимо як «мережу когніцій», представлену нереалістичними оцінками власної індивідуальності й особистості оточуючих, а також алогічними очікуваннями, інтерпретаціями певних подій.

Канадські вчені П. Г'юїт і Г. Флет відзначають, що перфекціонізм слід розглядати як мультикомпонентну, а не монологічну диспозицію (Hewitt & Flett, 1990). Використовуючи у якості диференціюючого чинника спрямованість завищених стандартів, учені виокремлюють такі виміри досліджуваного явища (Грачева, 2006):

1) перфекціонізм, орієнтований на себе, що полягає у формуванні нереалістичних вимог до власної особистості й надмірній самокритичності, які унеможливають прийняття власних недоліків і невдач. Ця складова тісно пов'язана з установленням індивідом довготривалих цілей і здатністю концентруватися на них. Неможливість досягти визначеної мети зумовлює зниження самооцінки та хронічну невдоволеність своєю діяльністю;

2) перфекціонізм, орієнтований на інших – висунення надмірних вимог щодо оточуючих, що виявляється в нетерпимості, небажанні пробачати помилки та невдачі інших;

3) соціально приписаний перфекціонізм – генералізоване переконання в тому, що люди у своїх завищених очікуваннях схильні надто критично оцінювати суб'єкт і здійснювати на нього тиск з метою примусу до вищого рівня досконалості. Це прагнення до соціально пропагованого та прийняттого ідеалу.

Зауважимо, що саме представлена вище модель у контексті вивчення проблематики прокрастинації зустрічається найчастіше. Зокрема, у фокусі уваги вчених опиняються два виміри перфекціонізму: соціально приписаний та орієнтований на себе.

Як зазначає Дж. Феррарі, однією з причин зволікання індивіда є страх, що результати його діяльності будуть оцінені оточуючими негативно (Ferrari, 1989). Відтак, закономірним, на нашу думку, є високий рівень узгодженості поглядів науковців щодо схильності прокрастинатора до прояву соціально приписаного перфекціонізму.

Цікавими, з огляду на це, вважаємо ідеї О. Кернберга, ґрунтуючись на яких можемо стверджувати, що в індивіда, якому властивий соціально приписаний перфекціонізм, «ідеальне Я» не сформовано. Мета, що має детермінувати особистісний розвиток, заміщується у нього на досягнення соціально бажаних цілей, статусних атрибутів соціальної спільноти. Це означає, що у центрі мотиваційної сфери опиняється статусно-престижний мотив. Перфекціоніст, зазвичай, демонструє оточуючим своє «зовнішнє грандіозне Я». Однак, прірва між його змістом і реальною сутністю особистості є надзвичайно великою. Отже, відповідно до запропонованого вчення, страх власних невдач, що можуть призвести до переживання почуттів приниження та поразки, зумовлює деструктивні форми поведінки, зокрема прокрастинацію (Кернберг, 2001).

Водночас зауважимо, що погляди щодо специфіки взаємозв'язку прокрастинації з перфекціонізмом, орієнтованим на себе, виявилися суперечливими. Деякі вчені стверджу-

ють, що між зазначеними параметрами існує пряма кореляція. Наприклад, Дж. Парк і Дж. Квон вважають, що на відміну від зв'язку дилаторної поведінки із соціально приписаним перфекціонізмом, який виявляється у міжособистісних контекстах, пов'язаних із соціальною оцінкою (іспит, професійне завдання), кореляція зволікання з особистісно орієнтованим перфекціонізмом відображається у більш загальних контекстах (запізнення на побачення, невчасне повернення книги у бібліотеку) (Park & Kwon, 1998).

З іншого ж боку, низка дослідників стверджують, що між прокрастинацією та зазначеним виміром перфекціонізму існує не пряма, а обернена кореляція. Так, наприклад, Г. Флет, К. Бланкштейн і Т. Мартін констатують, що для перфекціоніста цього типу характерний високий рівень самоефективності й актуалізації внутрішніх ресурсів у ситуації досягнення, а не її уникнення (Flett, Blankstein & Martin, 1995).

Отже, визначаючи перфекціонізм як важливий компонент нашої моделі, водночас наголошуємо на необхідності конкретизації його змістового наповнення на емпіричному рівні.

Важливим, проте проблемним, залишається питання щодо визначення притаманного для прокрастинатора локусу контролю. Це поняття в науковий обіг було введено Роттером, який запропонував тлумачити його як якість, що характеризує схильність людини приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім чинникам і обставинам (зовнішній локус) або власним зусиллям і здібностям (внутрішній локус). Схильність до зовнішнього локусу контролю властива людям, невпевненим у своїх можливостях, невірноваженим, несамостійним у прийнятті рішень, часто безвідповідальним. Особи з внутрішнім локусом контролю послідовні, наполегливі в досягненні мети, впевнені у собі, урівноважені, незалежні, схильні до самоаналізу і критичної самооцінки (Rotter, 1975).

Отже, інтернальна локалізація відповідальності виявляється у когнітивних переконаннях особистості, відповідно до яких імовірність реалізації її цілей безпосередньо залежить від докладених нею зусиль, що сприяє пошуку способів оптимального використання власного часу та прояву активних дій для досягнення мети. Екстернальний локус контролю відображає переконаність індивіда у відсутності причинно-наслідкового зв'язку між його поведінкою й успішністю. Позитивний чи негативний результат діяльності інтерпретується ним винятково як наслідок впливу зовнішніх чинників, відтак, пасивність є закономірним відображенням окреслених когніцій у поведінковій площині.

З огляду на це, припускаємо, що для прокрастинатора властивий саме екстернальний локус контролю. Підтвердження цієї гіпотези знаходимо у працях багатьох науковців (Rothblum, Solomon & Murakami, 1986). Однак зауважимо, що результати дослідження деяких учених усе ж свідчать про відсутність такого взаємозв'язку. Отже, подальше емпіричне вивчення цієї проблематики є обов'язковою умовою підтвердження правомірності виокремлення зовнішнього локусу контролю в якості властивості особистості, схильної до зволікання.

Висновки

Отже, систематизація теоретико-прикладних положень щодо розуміння сутності прокрастинації розкрила цей феномен як складне та багатовимірне явище. Структуру цього конструкту складають три взаємопов'язані складові: когнітивно-рефлексивний, афективно-мотиваційний і конативно-регулятивний. Саме ірраціональні переконання прокрастинатора зумовлюють виникнення у нього негативних емоційних переживань і деструктивних форм поведінки, відтак, дослідження особливостей мисленнєвої сфери індивіда, схильного до зволікання, у цьому контексті набуває

особливого значення. Результатом наукового пошуку стала теоретична модель когнітивно-рефлексивного виміру функціонування особистості прокрастинатора. Перспективою подальших досліджень є емпірична перевірка сконструйованої нами моделі.

Література

- Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе. *Вопросы психологии*. 1978. № 4. С. 20–28.
- Грачева И. И. Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта. *Психологический журнал*. 2006. № 6. С. 72–80.
- Журавльова О. В., Засекина Л. В., Журавльов О. А. Академічна прокрастинація в іноземних студентів бакалаврату в умовах лінгвокультурної інтеграції. *East European Journal of Psycholinguistics*. 2019. № 6 (1). С. 82–89.
- Зимбардо Ф. Парадокс времени: новая психология времени, которая улучшит вашу жизнь. Москва : Речь, 2010. 352 с.
- Кернберг О. Агрессия при расстройствах личности. Москва : Класс, 2001. 488 с.
- Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего. Москва : Смысл, 2004. 608 с.
- Радюк О. М. Когнитивно-поведенческий подход в консультировании и психотерапии: *Материалы международной научно-практической конференции (5–7 октября 2018 г., г. Минск)*. Минск : Изд-во БГПУ, 2018. С. 94–104.
- Boniwell, P., & Zimbardo, P. (2004). Balancing Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning. *Positive psychology in practice*, (pp. 165–178).
- Buhler, Ch. (1993). Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem. Leipzig.
- Burka, J., & Yuen, M. (2008). Procrastination: Why you do it, what to do about it. Boston: Da Capo Lifelong Books. 336 p.
- Bytamar, J., & Saed, O. (2018). Psychometric properties of metacognitive beliefs about procrastination questionnaire (MBPQ) in students of Zanzan University of Medical Sciences. *Journal of Medical Education Development*, 11 (30), 40–50.
- Chowdhury, S. F., & Pychyl, T. A. (2018). A critique of the construct validity of active procrastination. *Personality and Individual Differences*, 120, 7–12.

- Clark, D. A., & Beck, A. T. (2010). Cognitive Theory and Therapy of Anxiety and Depression: Convergence with Neurobiological Findings. *Trends in Cognitive Science, 14*, 418–424.
- Дназ-Моралес, J. F., Cohen, J., & Ferrari, J. R. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences, 45*, 554–558.
- Dryden, W. (2003). Rational Emotive Behavioral Therapy: Theoretical developments. Windy Dryden (Ed.). London : Brunner-Routledge.
- Ellis, A., & Knaus, W. (1977). Overcoming procrastination. New York : Signet. 180 p.
- Ferrari, J. R. (1989). Reliability of academic and dispositional measures of procrastination. *Psychological Reports, 64*, 1057–1058.
- Flett, G. L., Blankstein, K. R., & Martin, T. R. (1995). Dimensions of perfectionism and procrastination. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson & W. G. McCown (Eds.). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York : Plenum.
- Gellatly, R., & Beck, A. (2016). Catastrophic Thinking: A Transdiagnostic Process Across Psychiatric Disorders'. *Cognitive Therapy and Research*, (pp. 441–452).
- Harrington, N. (2006). Frustration intolerance beliefs: Their relationship with depression, anxiety, and anger, in a clinical population. *Cognitive Therapy & Research, 30*, 699–709.
- Hewitt, E. L., & Flett, G. L. (1990). Perfectionism and depression: A multidimensional analysis. *Journal of Social Behavior and Personality, 5*, 423–438.
- Jackson, T., Fritch, A., Nagasaka, T., & Pope, L. (2003). Procrastination and perceptions of past, present, and future. *Individual Differences Research, 1*, 17–28.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). Stress, appraisal, and coping. New York : Springer.
- Lewin, K. (1947). Frontiers of Group Dynamics: Concept, method and reality in social science, social equilibria, and social change. *Human Relations, 1*, 5–41.
- Markiewicz, K. (2018). Prokrastynacja i prokrastynatorzy. Definicja, etiologia, epidemiologia i terapia. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska, 31* (3), 195–213.
- McGrath, J. E., & Tschan, F. (2004). Temporal matters in social psychology: Examining the role of time in the lives of groups and individuals. Washington, DC : American Psychological Association.
- Miceli, M., & Castelfranchi, C. (1998). How to silence one's conscience: Cognitive defenses against the feeling of guilt. *Journal for the Theory of Social Behavior, 28*, 287–318.

- Miller, G. A., Galanter, E., & Pribram, K. H. (1960). Plans and the structure of behavior. Henry Holt and Co.
- Park, J., & Kwon, J. (1998). The effect of perfectionism and ego-threat of task on academic procrastination. *Paper presented at the conference of the Korean Psychological Association*, (pp. 105–119).
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (4), 387–394.
- Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 56–67.
- Specter, M. H., & Ferrari, J. R. (2000). Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present, or future? *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 197–202.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The cost and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8 (6), 454–458.
- Wendelien van Eerde, W., & Klingsieck, K. (2018). Overcoming procrastination? A meta-analysis of intervention studies. *Educational Research Review*, 25, 73–85.
- Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual-Differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77 (6), 1271–1288.
- Özer, B., & Demir, A. (2010). Psychometric properties of Frustration Discomfort Scale in a Turkish college sample. *Paper presented at the World Conference on Teaching Learning and Administration*.

References

- Bozhovich, L. I. (1978). Etapy formirovaniia lichnosti v ontogeneze [Stages of personality formation in ontogenesis]. *Voprosy psikhologii – Psychology issues*, 4, 20–28 [in Russian].
- Gracheva, I. I. (2006). Adaptatsiia metodiki «Mnogomernaia shkala perfektsionizma» P. Khiuitta i G. Fletta [Adaptation of «Multidimensional Perfectionism Scale» technique by P. Hewitt and G. Flett]. *Psichologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 6, 72–80 [in Russian].
- Zhuravliova, O. V., Zasiakina, L. V., & Zhuravliov, O. A. (2019). Akademichna prokrastynatsiia v inozemnykh studentiv bakalavratu v umovakh lingvokulturnoi integratsii [Academic procrastination among international undergraduate students under the conditions

© Zhuravliova Olena

- of linguistic and cultural integration]. *East European Journal of Psycholinguistics*, 6 (1), 82–89 [in Ukrainian].
- Zimbardo, P. (2010). *Paradoks vremeni: novaia psikhologiiia vremeni, koto-raia uluchshit vashu zhizn* [The time paradox: the new psychology of time that will change your life]. Moskva : Rech [in Russian].
- Kernberg, O. (2001). *Agressiia pri rasstroistvakh lichnosti* [Aggression in personality disorders]. Moskva : Klass [in Russian].
- Nuttin, J. (2004). *Motivatsiia, deistvie i perspektiva budushchego* [Motivation, action and future time perspective]. Moskva : Smysl [in Russian].
- Radiuk, O. M. (2018). Kognitivno-povedencheskii podhod v konsultirovani i psikhoterapii [Cognitive-behavioral approach to counseling and psychotherapy]. *Proceedings of International Scientific and Practical Conference*, (pp. 94–104). Minsk [in Russian].
- Boniwell, P., & Zimbardo, P. (2004). Balancing Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning. *Positive psychology in practice*, (pp. 165–178).
- Buhler, Ch. (1993). *Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem*. Leipzig [in German].
- Burka, J., & Yuen, M. (2008). *Procrastination: Why you do it, what to do about it*. Boston : Da Capo Lifelong Books.
- Bytamar, J., & Saed, O. (2018). Psychometric properties of metacognitive beliefs about procrastination questionnaire (MBPQ) in students of Zanjan University of Medical Sciences. *Journal of Medical Education Development*, 11 (30), 40–50.
- Chowdhury, S. F., & Pychyl, T. A. (2018). A critique of the construct validity of active procrastination. *Personality and Individual Differences*, 120, 7–12.
- Clark, D. A., & Beck, A. T. (2010). Cognitive Theory and Therapy of Anxiety and Depression: Convergence with Neurobiological Findings. *Trends in Cognitive Science*, 14, 418–424.
- Дяз-Моралес, J. F., Cohen, J., & Ferrari, J. R. (2008). An integrated view of personality styles related to avoidant procrastination. *Personality and Individual Differences*, 45, 554–558.
- Dryden, W. (2003). *Rational Emotive Behavioral Therapy: Theoretical developments*. Windy Dryden (Ed.). London : Brunner-Routledge.
- Ellis, A., & Knaus, W. (1977). *Overcoming procrastination*. New York : Signet.
- Ferrari, J. R. (1989). Reliability of academic and dispositional measures of procrastination. *Psychological Reports*, 64, 1057–1058.

- Flett, G. L., Blankstein, K. R., & Martin, T. R. (1995). Dimensions of perfectionism and procrastination. In J. R. Ferrari, J. L. Johnson & W. G. McCown (Eds.). *Procrastination and task avoidance: Theory, research, and treatment*. New York : Plenum.
- Gellatly, R., & Beck, A. (2016). Catastrophic Thinking: A Transdiagnostic Process Across Psychiatric Disorders'. *Cognitive Therapy and Research*, (pp. 441–452).
- Harrington, N. (2006). Frustration intolerance beliefs: Their relationship with depression, anxiety, and anger, in a clinical population. *Cognitive Therapy & Research*, 30, 699–709.
- Hewitt, E. L., & Flett, G. L. (1990). Perfectionism and depression: A multidimensional analysis. *Journal of Social Behavior and Personality*, 5, 423–438.
- Jackson, T., Fritch, A., Nagasaka, T., & Pope, L. (2003). Procrastination and perceptions of past, present, and future. *Individual Differences Research*, 1, 17–28.
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. New York : Springer.
- Lewin, K. (1947). Frontiers of Group Dynamics: Concept, method and reality in social science, social equilibria, and social change. *Human Relations*, 1, 5–41.
- Markiewicz, K. (2018). Prokrastynacja i prokrastynatorzy. Definicja, etiologia, epidemiologia i terapia. *Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska*, 31 (3), 195–213.
- McGrath, J. E., & Tschan, F. (2004). *Temporal matters in social psychology: Examining the role of time in the lives of groups and individuals*. Washington, DC : American Psychological Association.
- Miceli, M., & Castelfranchi, C. (1998). How to silence one's conscience: Cognitive defenses against the feeling of guilt. *Journal for the Theory of Social Behavior*, 28, 287–318.
- Miller, G. A., Galanter, E., & Pribram, K. H. (1960). *Plans and the structure of behavior*. Henry Holt and Co.
- Park, J., & Kwon, J. (1998). The effect of perfectionism and ego-threat of task on academic procrastination. *Paper presented at the conference of the Korean Psychological Association*, (pp. 105–119).
- Rothblum, E. D., Solomon, L. J., & Murakami, J. (1986). Affective, cognitive, and behavioral differences between high and low procrastinators. *Journal of Counseling Psychology*, 33 (4), 387–394.
- Rotter, J. B. (1975). Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 43, 56–67.

- Specter, M. H., & Ferrari, J. R. (2000). Time orientations of procrastinators: Focusing on the past, present, or future? *Journal of Social Behavior and Personality*, 15, 197–202.
- Tice, D. M., & Baumeister, R. F. (1997). Longitudinal study of procrastination, performance, stress, and health: The cost and benefits of dawdling. *Psychological Science*, 8 (6), 454–458.
- Wendelien van Eerde, W., & Klingsieck, K. (2018). Overcoming procrastination? A meta-analysis of intervention studies. *Educational Research Review*, 25, 73–85.
- Zimbardo, P. G., & Boyd, J. N. (1999). Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual-Differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77 (6), 1271–1288.
- Özer, B., & Demir, A. (2010). Psychometric properties of Frustration Discomfort Scale in a Turkish college sample. *Paper presented at the World Conference on Teaching Learning and Administration*.

Журавльова Олена. Конструювання когнітивно-рефлексивного виміру моделі особистості прокрастинатора

АНОТАЦІЯ

У статті висвітлено актуальність і соціальну значущість вивчення проблематики прокрастинації. Обґрунтовано доцільність інтерпретації цього феномену як складного конструкту з розгалуженою структурою. У якості його компонентів зазначено когнітивно-рефлексивний, афективно-мотиваційний і конативно-регулятивний елементи. Автором підкреслено, що саме ірраціональні переконання, властиві прокрастинатору, детермінують виникнення у нього негативних емоційних переживань і деструктивних форм поведінки. З огляду на це, у статті акцентовано увагу на специфіці мисленнєвого процесу осіб, схильних до зволікання.

Метою статті є конструювання когнітивно-рефлексивного виміру функціонування особистості прокрастинатора. Основним **методом дослідження** слугував теоретичний аналіз, що уможливив визначення ключових ірраціональних когніцій досліджуваних.

Результати дослідження свідчать, що індивід, схильний до дилаторної форми поведінки, як правило, демонструє два пов'язані виміри фрустраційної інтолерантності: емоційну нетерпимість і нетерпимість до дискомфорту. Зволікання з виконанням важливих справ, зазвичай, супроводжується схильністю людини до катастрофізації поточної життєвої ситуації. Одним з елементів когнітивно-рефлексивного

© Zhuravliova Olena

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.48-70>

рівня прокрастинації виокремлено оціночні ірраціональні переконання, що набувають форми генералізованих негативних висновків, які стосуються власної особистості, оточуючих і світу загалом. З'ясовано, що прокрастинаторам притаманна теперішня часова орієнтація та, водночас, фактично не властива зорієнтованість на майбутнє. Особливої уваги у контексті вивчення індивідуальних властивостей досліджуваних осіб заслуговує і концепт перфекціонізму. Зазначено, що характерність цього ірраціонального переконання особистості, схильній до зволікання, зафіксовано у значній кількості дослідницьких робіт. Вагомою рисою когнітивної сфери прокрастинатора, на думку автора, є екстернальний локус контролю.

Перспективою подальших досліджень указано реалізацію емпіричної перевірки сконструйованої моделі.

Отже, саме ірраціональні когніції прокрастинатора зумовлюють виникнення у нього негативних емоційних реакцій і деструктивних форм поведінки, відтак, вивчення особливостей мисленнєвої сфери індивіда, схильного до зволікання, у цьому контексті набуває особливого значення.

Ключові слова: прокрастинація, когніція, ірраціональні переконання, фрустраційна інтолерантність, перфекціонізм, локус контролю, катастрофізація.

Журавлева Елена. Конструирование когнитивно-рефлексивного измерения модели личности прокрастинатора

АННОТАЦИЯ

В статье освещены актуальность и социальная значимость изучения проблематики прокрастинации. Обоснована целесообразность интерпретации этого феномена как сложного конструкта с разветвленной структурой. В качестве его компонентов указаны когнитивно-рефлексивный, аффективно-мотивационный и конативно-регулятивный элементы. Автором утверждается, что именно иррациональные убеждения, свойственные прокрастинатору, детерминируют возникновение у него негативных эмоциональных переживаний и деструктивных форм поведения. Учитывая это, в статье акцентировано внимание на специфике мыслительного процесса лиц, склонных к промедлению.

Целью статьи является конструирование когнитивно-рефлексивного измерения функционирования личности прокрастинатора. Основ-

ным **методом исследования** служил теоретический анализ, который сделал возможным определение ключевых иррациональных когний испытуемых.

Результаты исследования показывают, что индивид, склонный к дилаторной форме поведения, как правило, демонстрирует два связанных измерения фрустрационной интолерантности: эмоциональную нетерпимость и нетерпимость к дискомфорту. Промедление с выполнением важных дел, как правило, сопровождается склонностью человека к катастрофизации текущей жизненной ситуации. В качестве одного из элементов когнитивно-рефлексивного уровня прокрастинации выделены оценочные иррациональные убеждения, которые приобретают форму генерализованных негативных выводов, касающихся собственной личности, окружающих и мира в целом. Выяснено, что прокрастинатору присуща нынешняя временная ориентация и, одновременно, фактически не свойственна ориентация на будущее. Особого внимания в контексте изучения индивидуальных свойств исследуемых лиц заслуживает и концепт перфекционизма. Отмечено, что характерность этого иррационального убеждения личности, склонной к промедлению, зафиксирована в значительном количестве исследовательских работ. Весомой чертой когнитивной сферы прокрастинатора, по мнению автора, является экстернальный локус контроля.

Перспективой дальнейших исследований указано реализацию эмпирической проверки сконструированной модели.

Следовательно, именно иррациональные когнии прокрастинатора обуславливают возникновение у него негативных эмоциональных реакций и деструктивных форм поведения, поэтому изучение особенностей мыслительной сферы индивида, склонного к откладыванию, в этом контексте приобретает особое значение.

Ключевые слова: прокрастинация, когния, иррациональные убеждения, фрустрационная интолерантность, перфекционизм, локус контроля, катастрофизация.

Original manuscript received December 18, 2019

Revised manuscript accepted January 03, 2020

Readiness of Future Interpreters to Provide Professional Activity

Готовність майбутніх перекладачів до виконання професійної діяльності

Ernest Ivashkevych

Ph.D. in Psychology, Lecturer, Department of Practice of English of Rivne State University of the Humanities, the Translator, Rivne (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-7219-1086>

Researcher ID: F-3865-2019

E-mail: ivashkevych.ee@gmail.com

Ернест Івашкевич

Кандидат психологічних наук, викладач кафедри практики англійської мови Рівненського державного гуманітарного університету, перекладач, м. Рівне (Україна)

Liana Onufriieva

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Professor of the Department of General and Applied Psychology, Head of the Department of General and Applied Psychology, Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, Kamianets-Podilskyi (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-2442-4601>

Researcher ID: R-5598-2018

E-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Ліана Онуфрієва

Кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри, завідувач кафедри загальної та практичної психології, Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, м. Кам'янець-Подільський (Україна)

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Ivashkevych Ernest, Onufriieva Liana



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Ivashkevych Ernest, Onufriieva Liana

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.71-92>

<http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246>

The author's contribution of the author: E. Ivashkevych – 50%, L. Onufriieva – 50%.
Авторський внесок: Е. Івашкевич – 50%, Л. Онуфрієва – 50%.

ABSTRACT

The purpose of the research is to create a conceptual model of professional development of a translator, as well as to conduct an empirical study to determine the level of readiness of a future specialist to perform a professional activity.

Methods of the research. The following theoretical methods of the research were used to solve the tasks formulated in the article: a categorical method, structural and functional methods, the methods of the analysis, systematization, modeling, generalization. Also in the research we used experimental method, such as ascertaining experiment.

The results of the research. The conceptual model of the professional development of a future translator was constructed in our research. It was stated that that model would necessarily include professional readiness for performing the activity. Willingness is characterized by the different nature of the interconnections of its structural components (a cognitive component – knowledge of a foreign language, a linguistic one – linguistic competence, the component of implementation – communication skills). Considering the readiness of a student as a component of person's intercultural communication as a set of individually significant psychological factors of a specialist, we (taking into account the diagnostic goals) have identified the characteristics of different levels of the development of each of the factors of readiness, which we mean as a criterion basis for studying the phenomenon of students' readiness for organizing the process of successful intercultural communication. The first (a cognitive) component is considered in the context of this study as varying levels of foreign language acquisition. In fact, in our opinion, a cognitive component of readiness contains the linguistic competence of the person, as well as his/her communicative skills and the peculiarities of using them in the process of translation activity.

It was emphasized that a specialist's readiness for professional activity contained three components: a) motivational readiness; b) meaningful readiness; c) operational readiness. Considering that the professional activity of the translator is characterized by axiological orientation, it was stated that the translator's readiness for professional activity would also contain the fourth component, we call it «valuable readiness».

Conclusions. *The need for creative activity of students of all faculties of foreign philology had mostly been high, and professional qualities which determine the formation of components of readiness for translation are at the stage of intensive forming, such as: the awareness of the need to bring the matter to a logical conclusion, mastering the basic means of translating, orientation in interpersonal relationships. Also, the high level of translation activity of students in each group is fixed at the level of no more than 25%, which indicates that students are not enough professional.*

Thus, the professional development of a person is a holistic, dynamic process well organized in time, characterized primarily by the formation of professional intentions, then – by the acquisition of knowledge and mastery of skills and abilities, and so to a full realization of oneself in creative pedagogical activity. The main contradiction of professional formation is, as a rule, the contradiction between well-developed personality traits and the objective requirements of leading activity, the significance of which is that it largely determines the further development of the individual as a subject of professional activity. Realizing himself / herself in the process of leading activity, the person gradually changes, which leads to the restructuring of the motives of his / her own professional activity, the formation of new personal characteristics, qualities and traits.

Key words: *readiness for professional activity, motivational readiness, meaningful readiness, operational readiness, professional growth, the conceptual model of the professional development of a future translator.*

Вступ

Професійне становлення майбутнього перекладача є складним інтегративним процесом, який передбачає використання різноманітних форм, засобів і методів фасилітативного впливу на особистість студента. З метою відбору й обґрунтування доцільності використання таких форм, засобів і методів опишемо концептуальну модель професійного становлення майбутнього перекладача. Ця модель, своєю чергою, вимагає спеціальної розробки, опису й аналізу її складових у силу, передусім, своєї цілісності, багатокомпонентності та поліфункціональності.

Професійне становлення розглядають як довготривалий процес оволодіння професією. Науковці вважають, що про-

© Ivashkevych Ernest, Onufriieva Liana

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.71-92>

фесійне становлення може бути представлено двома способами: за схемою процесу (як тимчасова послідовність ступенів, періодів, стадій) (Mukhalchuck, 2018) і за структурою діяльності (як сукупність способів і засобів, дотримання яких один за одним має не тимчасову, а парадигмально-цільову детермінацію) (Максименко, 2005). Окрім цього, під професійним становленням слід розуміти формування професійної компетентності як процес оволодіння засобами розв'язання професійно-педагогічних завдань і задач, а також моделями їх розв'язання тощо.

Проте в науковій літературі не існує єдиної думки щодо професійного становлення майбутнього перекладача. Також потребує спеціальної розробки концептуальна модель професійного становлення фахівця з перекладу, а емпіричних досліджень – готовність майбутнього спеціаліста до виконання професійної діяльності. Ці базові моменти й стали метою нашого дослідження.

Так, зважаючи на проведений теоретико-методологічний аналіз наукової літератури в нашому дослідженні, його **завданнями є:**

- 1) описати професійне становлення особистості як цілісний процес, що має свої якісні характеристики й особливості;
- 2) окреслити процес професійного становлення у зв'язку з формуванням професійної готовності фахівця до виконання майбутньої діяльності;
- 3) побудувати концептуальну модель професійного становлення майбутнього перекладача;
- 4) провести емпіричне дослідження готовності майбутнього спеціаліста до виконання професійної діяльності.

Якщо враховувати позиції соціономічного підходу в психології (Онуфрієва, 2013), то професійне становлення спрямоване, насамперед, на становлення особистості фахівця в парадигмі кроскультурного простору. Тому професійне становлення майбутнього фахівця постає, передусім, як про-

цес формування студента як носія загальної та професійної культури, що забезпечує його повноцінне функціонування в навколишньому світі й професійній діяльності (Onufriieva, 2017).

Слід урахувати, що процес професійного становлення щільно пов'язаний із формуванням професійної готовності фахівця до виконання майбутньої діяльності. До структури професійної готовності входять позитивне ставлення індивіда до своєї майбутньої професії, досить стійкі мотиви виконання майбутньої діяльності, професійно значущі якості особистості, професійні знання, уміння і навички, а також певний досвід їх застосування на практиці. Отже, для професійного становлення особистості важливим є опанування майбутніми фахівцями нормами, еталонами професії, необхідними професійними особистісними якостями, знаннями й уміннями, які потрібні фахівцеві для успішного розв'язання завдань професійної діяльності, формування мотиваційно-ціннісного ставлення до своєї професії, усвідомлення і реалізації зони свого найближчого професійного розвитку; готовність здійснювати диференційовану оцінку виконаної діяльності; поєднання професійної відкритості, здатності до навчання і самостійних творчих пошуків.

Ми розглядатимемо професійне становлення майбутнього перекладача з позицій культурологічного підходу – як процес формування особистісно-професійної позиції індивіда з урахуванням усього різноманіття суб'єктивних і об'єктивних чинників, що передбачає реалізацію стратегій управління особистісними ресурсами, потрібними для здійснення професійної діяльності на фаховому рівні. Професійне становлення майбутнього перекладача також передбачає формування особистісно значущої позиції, яка розуміється нами як система домінуючих ціннісно-сміслових ставлень фахівця до соціокультурного оточення, самого себе і своєї діяльності.

Концептуальна модель професійного становлення майбутнього перекладача, на нашу думку, обов'язково включатиме професійну готовність до виконання діяльності. Формування готовності до здійснення іншомовного спілкування та перекладу стає необхідною передумовою підготовки фахівців, які володіють іноземною мовою, вміють увійти в контакт із представниками іншої культури. У психологічних дослідженнях (Кочубей, 2016) готовність до здійснення іншомовного спілкування та перекладу розглядається як інтегральне особистісне новоутворення, що передбачає високий рівень знань іноземної мови, лінгвокраїнознавства, а також володіння фахівцем потрібними комунікативними вміннями і навичками. Психологи відносять стан готовності переважно до інтелектуально-вольових станів, оскільки його провідними характеристиками є прагнення успішно розв'язувати задачі саморозвитку, самовдосконалення, виявляти творчість і впевненість у розвитку своїх професійних здібностей, які можна розглядати як необхідну умову здійснення вольового процесу прийняття професійно значущих рішень, управління своєю поведінкою та діями з метою досягнення мети діяльності. Стан готовності майбутнього перекладача до саморозвитку та самореалізації ми розглядаємо як прагнення особистості до подолання внутрішніх протиріч, станів тривожності та когнітивного дисонансу, творчої реалізації планів і програм самоздійснення. Готовність майбутнього перекладача до саморозвитку визначається загальними і спеціальними знаннями, вміннями, навичками, психічними процесами, станами і властивостями особистості, врешті-решт – відповідальністю за результати самовдосконалення й особистісного зростання.

Готовність характеризується різним характером взаємозв'язків її структурних компонентів (когнітивного – знання іноземної мови, лінгвокраїнознавчого – лінгвокраїнознавча компетенція, реалізаційного – комунікативні вміння). Роз-

глядаючи готовність студента до інтеркультурної комунікації як сукупність окремих значущих для фахівця показників, ми (з урахуванням діагностичних цілей) визначили характеристику різних рівнів розвитку кожного з показників готовності, які розглядаємо як критеріальну основу для дослідження феномену готовності студентів до здійснення успішної інтеркультурної комунікації. Перший (когнітивний) показник розглянуто в контексті цього дослідження як різний рівень опанування іноземною мовою. Фактично, когнітивний показник готовності, на нашу думку, вміщує лінгвокраїнознавчу компетенцію особистості, а також комунікативні вміння фахівця й особливості їх використання у перекладацькій діяльності.

Також важливо наголосити, що стан готовності до здійснення іншомовного спілкування слід віднести до інтелектуально-вольових станів особистості, оскільки його провідними компонентами є прагнення успішно розв'язувати комунікативні задачі, виявляти творчість і впевненість у своїх комунікативних здібностях, які, своєю чергою, можна розглядати як характеристику мисленнєвого і моторно-вольового процесу прийняття рішення, свідомого управління власною поведінкою під час прийняття та реалізації рішень. Формування стану готовності до здійснення іншомовного спілкування означає створення у людини системи мотивів, ставлень, настановлень, які, актуалізуючись у разі необхідності, забезпечують для майбутнього перекладача можливість ефективно виконувати свої функції у процесі професійної діяльності.

Готовність до здійснення перекладацької діяльності передбачає наявність у фахівця професійної компетентності, тобто, знання лінгвістичного матеріалу, володіння способами, прийомами і засобами актуалізації цих знань у конкретній ситуації, високий рівень розвитку навичок аудіювання, говоріння, письма іноземною мовою. Готовність фахівця до

здійснення перекладацької діяльності передбачає здатність спеціаліста виявляти високий рівень мисленнєвої та пізнавальної активності, самостійності й самоорганізації у розв'язанні комунікативно-пізнавальних завдань і задач. Отже, різний рівень опанування системою необхідних знань, умінь і навичок, різний ступінь активності й самостійності особистості визначають і різний ступінь готовності до прийняття перекладачем самостійних виважених рішень і здійснення самостійних дій.

Для нас близька точка зору, що має місце в психологічній літературі, а саме те, що готовність фахівця до здійснення професійної діяльності вміщує три компоненти: а) мотиваційну готовність; б) змістову готовність; в) операційну готовність. Зважаючи на те, що професійна діяльність перекладача характеризується аксіологічною спрямованістю, ми вважатимемо, що готовність перекладача до здійснення професійної діяльності вміщуватиме ще й четвертий компонент, а саме – *«ціннісну готовність»*.

Прийнявши за другий (аксіологічний) показник готовності студентів до інтеркультурної комунікації лінгвокраїнознавчі знання, вміння та навички, ми також мали на увазі, що до зазначеного аксіологічного показника повинні входити ціннісні орієнтації, які великою мірою характеризуватимуть морально-ціннісне ставлення студентів до явищ оточуючої дійсності. Для перекладача аксіологічний показник готовності до здійснення перекладацької діяльності є домінуючим, адже ціннісні орієнтації фахівця визначають мотивацію діяльності суб'єкта, спрямованість його інтересів і прагнень.

Концептуальна модель професійного становлення майбутнього перекладача також уміщує професійну компетентність, яка, своєю чергою, включає певні окремі компетентності, що й забезпечують здатність перекладача до здійснення професійної діяльності. При цьому слід зазначити, що професійна компетентність є сукупністю взаємопов'язаних

знань, якостей, компонентів досвіду, характеристик здібностей особистості, що задаються стосовно процесів професійної діяльності. Також професійне становлення перекладача, на нашу думку, значною мірою залежить від сформованості у фахівця перекладацької свідомості. Концептуальну модель професійного становлення майбутнього перекладача зображено на рис. 1.



Рис. 1. Концептуальна модель професійного становлення майбутнього перекладача

Методи дослідження

Для розв'язання поставлених у статті завдань використовувалися такі *теоретичні методи* дослідження: категоріальний, структурно-функціональний, аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення, а також *експериментальний метод*: констатувальний експеримент. Експериментальне дослідження з метою виявлення динаміки професійного становлення майбутнього перекладача тривало упродовж 2016–2017 рр. У ньому брали участь 303 студенти сформованих нами експериментальних і контрольних груп факультетів іноземної філології:

1) експериментальні групи (150 студентів):

– E1 – 38 студентів II курсу Рівненського державного гуманітарного університету;

– E2 – 40 студентів III курсу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності;

– E3 – 35 студентів II курсу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

– E4 – 37 студентів III курсу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка;

2) контрольні групи (153 студенти):

– K1 – 39 студентів II курсу Рівненського державного гуманітарного університету;

– K2 – 35 студентів III курсу Львівського державного університету безпеки життєдіяльності;

– K3 – 41 студент II курсу Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки;

– K4 – 38 студентів III курсу Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Групи були сформовані за методом рандомізації (технологія парного дизайну). За критерії професійного становлення майбутніх перекладачів нами було прийнято високий рівень готовності студентів до виконання перекладацької діяльності, високий рівень сформованості професійної компетентності та перекладацької свідомості тощо.

Отже, на даному етапі дослідження ми вивчали рівень готовності майбутніх фахівців до виконання професійної діяльності. У якості методологічного інструментарію для першого етапу дослідження нами було обрано:

1) методику «Хто Я?» (Кун, Макпартленд, 2017).

2) техніки «Мій шлях у професію» та «Піраміда професійного зростання» (розроблені М. Ю. Варбан та О. Б. Старовойтенко й адаптовані нами для майбутніх перекладачів) (Варбан, 1998).

Результати та дискусії

Усвідомлення студентами необхідності актуалізації та реалізації своїх здібностей у плані виконання перекладацької діяльності розраховувалося за сумою позитивних і негативних відповідей на запропоновані нами запитання інтерв'ю. Отримані результати наведено у табл. 1.

Таблиця 1

Уявлення студентів експериментальних і контрольних груп щодо необхідності самоактуалізації в навчанні та майбутній професійній діяльності (у %, констатувальне дослідження)

Групи	Вважають самоактуалізацію необхідною	Вважають самоактуалізацію непотрібною
Експериментальні		
Е1	60,36	39,64
Е2	62,12	37,88
Е3	58,34	41,66
Е4	61,07	38,93
Контрольні		
К1	62,11	37,89
К2	63,18	36,82
К3	57,26	42,74
К4	59,04	40,96

Як бачимо з табл. 1, третина студентів кожної групи дала негативну відповідь. Проте такий стан речей може бути пов'язаний із бажанням відійти від звичних, шаблонних відповідей, бажанням звернути на себе увагу й оригінально обґрунтувати свою точку зору. Тим не менш, більшість студентів у всіх групах підтверджують необхідність самоактуалізації. Порівняння результатів за методом ϕ -критерію Фішера не показало значущих відмінностей ($F = 0,73$ в Е1;

$F = 0,71$ в Е2; $F = 0,68$ в Е3; $F = 0,67$ в Е1; $F = 0,75$ у К1; $F = 0,69$ у К2; $F = 0,74$ у К3; $F = 0,73$ у К4) між студентами експериментальних і контрольних груп.

Коли ми запитали студентів, які, як правило, у навчальній діяльності не демонструють здатності до самоактуалізації, в чому причина такого становища, то 20,44% респондентів групи Е1, 21,32% – Е2, 31,44% – Е3, 32,82% – Е4, 25,46% – К1, 28,04% – К2, 21,02%, – К3 і 28,44% – К4 з деякою образою відповіли, що викладачі, переважно, слухають те, що студенти хочуть висловити з певного питання, але не стимулюють їх до самостійності й активності. Також майже половина студентів кожної групи стверджували під час інтерв'ю, що лише деякі викладачі заохочують їхню ініціативу, але уточнюють: «залежно від навчальної дисципліни». Понад 60% студентів усіх груп зазначали, що прагнення до дискусій, які призводять до відхилення від теми, та звернення до тих питань, які їх дійсно цікавлять, а також прояви ініціативи на заняттях заохочуються досить рідко. Близько 20% студентів кожної групи на це запитання відповіли: «Викладачі частіше ігнорують ініціативу, ніж заохочують», що, в принципі, також не фасилітує становлення готовності студентів до виконання професійної діяльності.

Отже, отримані результати свідчать про те, що мікроклімат на факультетах іноземної філології в різних закладах вищої освіти загалом є сприятливим для прояву студентами активності й ініціативності та розкриття себе як творчого суб'єкта перекладацької діяльності. Проте деякі моменти вельми насторожують.

Так, якщо співвіднести думки студентів із думками викладачів, різниця виявляється суттєвою (понад 30%). Можна припустити, що викладачі, порівняно зі студентами, мають різне уявлення щодо критеріїв самостійності, соціальної свободи, соціально бажаних відповідей, толерантності, терплячості щодо думок інших (навіть якщо викладачі й

не погоджуються з цими думками). Студенти ж ставлять-ся до проявів ініціативності на заняттях критичніше, вони меншою мірою зорієнтовані на соціальне схвалення у своїх відповідях, є більш незалежними та демократичними в об-грунтуванні власних думок і тверджень.

Достатньо великий відсоток відповідей викладачів (близько 40%) свідчить про їх негативне ставлення до впро-вадження нестандартних підходів на заняттях і щодо ори-гінальності у виконанні студентами завдань. Ми бачимо в такій ситуації деяке протиріччя, оскільки підготовка і рі-вень сформованості професійної компетентності викладачів закладів вищої освіти повинні передбачати неабиякий рі-вень майстерності та володіння предметом, який ними ви-кладається, на рівні імпровізації, і, як наслідок, заохочення викладачами студентів до виконання професійної діяльності на належному рівні.

Отже, більшість опитаних студентів і викладачів пере-конані в тому, що чим простішою й одноріднішою є профе-сійна діяльність, яка виконується людиною, чим меншим є простір прояву активності особистості, тим більшою мірою гальмуватиметься становлення студента і як професіонала, і як особистості.

На даному підетапі дослідження нами було проаналізо-вано показники самоактуалізації, а також сформованість у студентів компонентів готовності до виконання переклада-цької діяльності.

Показники самоактуалізації студентів ми отримали за допомогою тесту САМОАЛ (Шкала самоактуалізації, 2019). Отримані результати свідчать про те, що студенти усіх груп характеризуються середнім рівнем самоактуалізації (від 70% до 80% студентів мають рівень самоактуалізації не більше 48%), знижений і вище середнього рівні представлені одна-ковою мірою у респондентів усіх груп (у середньому значен-ня за самоактуалізацією – до 20%), низький і високий рівні

майже зовсім не представлені у студентів. Тому ми можемо припустити, що студенти мають неабиякий особистісний потенціал, який фасилітує їх здатність до самоактуалізації, однак на даний момент цей потенціал не є реалізованим у близько 70% студентів – учасників дослідження (табл. 2).

Таблиця 2

Результати студентів експериментальних і контрольних груп за рівнями самоактуалізації за тестом САМОАЛ (у %, констатувальне дослідження)

Рівень самоактуалізації у студентів	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	Е1	Е2	Е3	Е4	К1	К2	К3	К4
Низький	9,48	10,09	12,21	11,13	14,02	8,96	6,21	10,97
Нижчий середнього	15,24	13,18	14,60	14,25	13,12	14,82	15,94	16,98
Середній	48,01	47,32	46,54	47,25	45,16	48,24	48,12	44,04
Вищий середнього	17,35	15,26	16,58	17,21	15,45	18,31	19,02	16,94
Високий	9,92	14,15	10,07	10,16	12,25	9,67	10,71	11,07

Результати готовності студентів до виконання професійної діяльності наведено у табл. 3. Виходячи з отриманих результатів, лише 30% студентів кожної групи мають високий рівень готовності до виконання перекладацької діяльності. Отже, переважна більшість студентів усвідомлюють власні цілі, бажання й інтереси у професійній діяльності, але у них не сформовані навички перекладу, і це не дає їм змоги повною мірою самостійно виконувати професійну діяльність.

Таблиця 3

Розподіл студентів експериментальних і контрольних груп за компонентами готовності (високим рівнем) до виконання професійної діяльності (у балах, за результатами факторного аналізу, констатувальне дослідження)

Високий рівень готовності студентів до виконання професійної діяльності	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	Е1	Е2	Е3	Е4	К1	К2	К3	К4
Мотиваційна готовність	0,3142	0,2846	0,2714	0,3561	0,3428	0,2518	0,2248	0,2645
Змістова готовність	0,3848	0,4256	0,3025	0,3744	0,3841	0,4026	0,4155	0,3949
Операційна готовність	0,2490	0,2641	0,2711	0,3112	0,2518	0,2002	0,2848	0,3142
Ціннісна готовність	0,2105	0,1962	0,2264	0,2041	0,2348	0,2140	0,2516	0,2003
Композитна оцінка готовності	0,2944	0,2826	0,2453	0,2545	0,2691	0,2893	0,2764	0,2831

Аналіз результатів спостережень за сформованістю у студентів компонентів готовності до виконання перекладацької діяльності проводився за допомогою щоденника спостережень. Результати наведено у табл. 4.

Таблиця 4

Розподіл студентів експериментальних і контрольних груп за компонентами готовності до виконання професійної діяльності (у %, констатувальне дослідження)

Показники готовності до виконання перекладацької діяльності	Експериментальні групи				Контрольні групи			
	Е1	Е2	Е3	Е4	К1	К2	К3	К4
Високий рівень потреби у виконанні перекладацької діяльності	38,25	34,19	35,39	39,01	34,16	38,47	33,02	34,56
Передбачення майбутнього результату в перекладацькій діяльності (високий рівень)	24,22	23,49	24,05	26,51	27,48	25,23	26,12	27,40
Усвідомлення необхідності формування мети перекладацької діяльності (високий рівень)	41,84	39,22	42,55	40,04	38,58	31,44	37,47	31,16
Високий рівень здійснення перекладацької діяльності	25,06	23,02	22,49	25,11	24,01	28,46	25,61	23,17
Орієнтування у міжособистісних стосунках у перекладацькій діяльності (високий рівень)	34,58	31,27	35,48	31,03	34,49	36,12	37,42	38,94

Висновки

Потреба у творчій діяльності в студентів усіх факультетів іноземної філології є переважно високою, а професійні якості, що зумовлюють формування компонентів готовності до здійснення перекладацької діяльності, знаходяться на

стадії становлення, а саме: усвідомлення необхідності доведення справи до логічного завершення, володіння базовими засобами здійснення перекладацької діяльності, орієнтування в міжособистісних стосунках. Також високий рівень здійснення перекладацької діяльності у студентів кожної групи фіксується на рівні не більше 25%, що свідчить загалом про зовсім недостатню професіоналізацію студентів.

Отже, професійне становлення особистості – це цілісний, динамічно розгорнений у часі процес, який характеризується, передусім, формуванням професійних намірів, потім – набуттям знань та оволодінням уміннями та навичками, і так до повної реалізації себе у творчій педагогічній діяльності. Основним протиріччям професійного становлення є, як правило, протиріччя між сформованими властивостями особистості й об'єктивними вимогами провідної діяльності, значення якої полягає в тому, що вона великою мірою зумовлює подальший розвиток індивіда як суб'єкта професійної діяльності. Отже, реалізуючи себе у провідній діяльності, особистість поступово змінюється, що призводить до перебудови мотивів професійної діяльності, формування нових для людини особистісних властивостей, якостей і характеристик.

Література

- Варбан М. Ю. Рефлексія професіонального становлення в студенческие годы: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Самара, 1998. 181 с.
- Кочубей О. С. Психологічні чинники становлення перекладацької компетентності майбутніх філологів: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2016. 241 с.
- Кун М., Макпартленд Т. Тест «Кто Я?». 2017. URL : vsetesti.ru/424.
- Максименко С. Д. Розвиток особистості – розгортання чи новоутворення? Від самопізнання – до своєї професії. *Шкільний світ. Психолог.* 2005. № 1. С. 15–18.
- Онуфрієва Л. А. Формування професіоналізму і психологічна підготовка майбутніх фахівців соціономічних професій. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія*

© Ivashkevych Ernest, Onufriieva Liana

«Психологія». Харків : Харківський національний університет імені В. Н. Каразіна, 2013. № 1046. Вип. 51. С. 161–165.

Тест САМОАЛ. 2019. URL : psyttests.org/shostrom/samoal-run.html.

Mykhalchuck, N. O. (2018). Psychological peculiarities of the organization of effective interpersonal interaction in children's social groups. Mariya Chepil, Oresta Karpenko, Joanna Konashewska (Eds.). *Topical issues of future teachers training in Ukraine*, (pp. 98–109). Lublin : Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Sklodowskiej.

Onufriieva, L. A. (2017). The Psychology of Professional Realization of a Future Specialist's Personality: Theoretical and Methodological Aspect. Monograph. Rzeszyw : BonusLiber. 194 s. ISBN 978-83-65441-83-6.

References

Varban, M. Yu. (1998). Refleksiiia professionalnogo stanovleniia v studentcheskiiie gody [Reflection of the professional development in students' years]. *Candidate's thesis in Psychology*. Samara [in Russian].

Kochubei, O. S. (2016). Psykholohichni chynnyky stanovlennia perekladatskoi kompetentnosti maibutnikh filolohiv [Psychological factors of the development of translational competence of future philologists]. *Candidate's thesis in Psychology*. Kyiv [in Ukrainian].

Kuhn, M., & McPartland, T. (2017). *Test «Kto Ya?» [Test «Who am I?»]*. Retrieved from vsetesti.ru/424 [in Russian].

Maksymenko, S. D. (2005). Rozvytok osobystosti – rozhortannia chy novoutvorennia? Vid samopiznannia – do svoiei profesii. [The development of the personality – deployment or new formation? From self-knowledge – to his/her profession]. *Shkilnyi svit. Psykholoh – School world. Psychologist*, 1, 15–18 [in Ukrainian].

Onufriieva, L. A. (2013). Formuvannia profesionalizmu i psykholohichna pidhotovka maibutnikh fakhivtsiv sotsionomichnykh profesii [The development of professionalism and psychological training of future specialists of sociological professions]. *Visnyk Kharkivskoho Natsionalnoho Universytetu imeni V. N. Karazina – Bulletin of V. N. Karazin Kharkiv National University*, 1046 (51), 161–165. Kharkiv : Kharkivskiyi natsionalnyi universytet imeni V. N. Karazina [in Ukrainian].

Тест САМОАЛ [Test SAMOAL]. (2019). Retrieved from psyttests.org/shostrom/samoal-run.html [in Ukrainian].

Mykhalchuck, N. O. (2018). Psychological peculiarities of the organization of effective interpersonal interaction in children's social groups. Mariya Chepil, Oresta Karpenko, Joanna Konashewska (Eds.). *Topi-*

cal issues of future teachers' training in Ukraine, (pp. 98–109). Lublin : Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Sklodowskiej.

Onufrieva, L. A. (2017). *The Psychology of Professional Realization of a Future Specialist's Personality: Theoretical and Methodological Aspect*. Rzeszyw : BonusLiber. ISBN 978-83-65441-83-6.

Івашкевич Ернест, Онуфрієва Ліана. Готовність майбутніх перекладачів до виконання професійної діяльності

АНОТАЦІЯ

Метою дослідження була розробка концептуальної моделі професійного становлення фахівця з перекладу, а також проведення емпіричного дослідження з ціллю з'ясування рівня готовності майбутнього спеціаліста до виконання професійної діяльності.

Для розв'язання поставлених у статті завдань використано такі теоретичні **методи дослідження**: категоріальний, структурно-функціональний, аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення, а також експериментальний метод: констатувальний експеримент.

У дослідженні побудовано концептуальну модель професійного становлення майбутнього перекладача. Зазначено, що ця модель обов'язково включатиме професійну готовність до виконання діяльності. Готовність характеризується різним характером взаємозв'язків її структурних компонентів (когнітивного – знання іноземної мови, лінгвокраїнознавчого – лінгвокраїнознавча компетенція, реалізаційного – комунікативні вміння). Розглядаючи готовність студента до інтеркультурної комунікації як сукупність окремих значущих для фахівця показників, ми (з урахуванням діагностичних цілей) визначили характеристику різних рівнів розвитку кожного з показників готовності, які розглядаємо як критеріальну основу для дослідження феномену готовності студентів до здійснення успішної інтеркультурної комунікації. Перший (когнітивний) показник розглянуто в контексті нашого дослідження як різний рівень опанування іноземною мовою. Фактично, когнітивний показник готовності, на нашу думку, вміщує лінгвокраїнознавчу компетенцію особистості, а також комунікативні вміння фахівця й особливості їх використання у перекладацькій діяльності.

Наголошено, що готовність фахівця до здійснення професійної діяльності вміщує три компоненти: а) мотиваційну готовність; б) змістову готовність; в) операційну готовність. Зважаючи на те, що професійна

© Ivashkevych Ernest, Onufrieva Liana

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.71-92>

діяльність перекладача характеризується аксіологічною спрямованістю, зазначено, що готовність перекладача до здійснення професійної діяльності вміщуватиме ще й четвертий компонент, а саме – «ціннісну готовність».

Висновки. Потреба в творчій діяльності у студентів усіх факультетів іноземної філології є переважно високою, а професійні якості, що зумовлюють формування компонентів готовності до здійснення перекладацької діяльності, знаходяться на стадії становлення, а саме: усвідомлення необхідності доведення справи до логічного завершення, володіння базовими засобами здійснення перекладацької діяльності, орієнтування в міжособистісних стосунках. Також високий рівень здійснення перекладацької діяльності у студентів кожної групи фіксується на рівні не більше 25%, що свідчить загалом про зовсім недостатню професіоналізацію студентів.

Отже, професійне становлення особистості – це цілісний, динамічно розгорнений у часі процес, який характеризується, передусім, формуванням професійних намірів, потім – набуттям знань та оволодінням уміннями й навичками, і так до повної реалізації себе у творчій педагогічній діяльності. Основним протиріччям професійного становлення є, як правило, протиріччя між сформованими властивостями особистості й об'єктивними вимогами провідної діяльності, значення якої полягає в тому, що вона великою мірою зумовлює подальший розвиток індивіда як суб'єкта професійної діяльності. Реалізуючи себе у провідній діяльності, особистість поступово змінюється, що призводить до перебудови мотивів професійної діяльності, формування нових для людини особистісних властивостей, якостей і характеристик.

Ключові слова: готовність до виконання професійної діяльності, мотиваційна готовність, змістова готовність, операційна готовність, професійне становлення, концептуальна модель професійного становлення майбутнього перекладача.

Ивашкевич Эрнест, Онуфриева Лиана. Готовность будущих переводчиков к выполнению профессиональной деятельности

АННОТАЦИЯ

Целью исследования была разработка концептуальной модели профессионального становления переводчика, а также проведение эмпири-

© Ivashkevych Ernest, Onufriieva Liana

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.71-92>

ческого исследования с целью выяснения уровня готовности будущего специалиста к выполнению профессиональной деятельности.

Для решения поставленных в статье задач использовались следующие теоретические **методы исследования**: категориальный, структурно-функциональный анализ, систематизация, моделирование, обобщение, а также экспериментальный метод: констатирующий эксперимент.

В исследовании предложено концептуальную модель профессионального становления будущего переводчика. Указано, что эта модель обязательно включает профессиональную готовность к выполнению деятельности. Готовность характеризуется разным характером взаимосвязей ее структурных компонентов (когнитивного – знание иностранного языка, лингвострановедческого – лингвострановедческая компетентность, реализационного – коммуникативные умения). Рассматривая готовность студента к кросскультурной коммуникации как совокупность отдельных значимых для специалиста показателей, мы (с учетом диагностических целей) определили характеристику различных уровней развития каждого из показателей готовности, которые рассматриваем в качестве критериальной основы для исследования феномена готовности студентов к осуществлению успешной кросскультурной коммуникации. Первый (когнитивный) показатель рассмотрен в контексте нашего исследования как разный уровень овладения иностранным языком. Фактически, когнитивный показатель готовности, по нашему мнению, содержит лингвострановедческую компетентность личности, а также коммуникативные умения специалиста и особенности их использования в переводческой деятельности.

Отмечено, что готовность специалиста к осуществлению профессиональной деятельности включает три компонента: а) мотивационную готовность; б) содержательную готовность; в) операциональную готовность. Несмотря на то, что профессиональная деятельность переводчика характеризуется аксиологической направленностью, указано, что готовность переводчика к осуществлению профессиональной деятельности содержит в своей структуре еще и четвертый компонент, а именно – «ценностную готовность».

Выводы. Потребность в творческой деятельности у студентов всех факультетов иностранной филологии является преимущественно высокой, а профессиональные качества, которые обуславливают фор-

мирование компонентов готовности к осуществлению переводческой деятельности, находятся на стадии становления, а именно: осознание необходимости доведения дела до логического завершения, владение базовыми средствами осуществления переводческой деятельности, ориентирование в межличностных отношениях. Также высокий уровень осуществления переводческой деятельности студентов каждой группы фиксируется на уровне не более 25%, что в целом свидетельствует о совершенно недостаточной профессионализации студентов.

Указано, что профессиональное становление личности – это целостный, динамично развернутый во времени процесс, который характеризуется, прежде всего, формированием профессиональных намерений, затем – приобретением знаний и овладением умениями и навыками, и так до полной реализации себя в творческой профессиональной деятельности. Основным противоречием профессионального становления является, как правило, противоречие между сложившимися свойствами личности и объективными требованиями ведущей деятельности, значение которой состоит в том, что она во многом предопределяет дальнейшее развитие индивида как субъекта профессиональной деятельности. Реализуя себя в процессе ведущей деятельности, личность постепенно меняется, что приводит к перестройке мотивов профессиональной деятельности, формированию новых для человека личностных свойств, качеств и характеристик.

Ключевые слова: готовность к выполнению профессиональной деятельности, мотивационная готовность, содержательная готовность, операциональная готовность, профессиональное становление, концептуальная модель профессионального становления будущего переводчика.

Original manuscript received December 21, 2019

Revised manuscript accepted January 15, 2020

Subjective Model of Reality: Origin of Construction

Суб'єктивна модель реальності: першоджерела побудови

Svitlana Kalishchuk

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Doctoral Student,
Psychology of Personality and Social Practices Department of
Institute of Human Sciences, Borys Grinchenko Kyiv University,
Kyiv (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1749-7856>

Researcher ID: F-4321-2019

E-mail: klana_@ukr.net

Світлана Каліщук

Кандидат психологічних наук, доцент, докторант кафедри
психології особистості і соціальної практики Інституту Людини,
Київський університет імені Бориса Грінченка, м. Київ (Україна)

ABSTRACT

The aim of the article. *The article outlines the system of the means of realization of structuring senses of consciousness as a process of human creating a model of reality, each link of which has the potential «stable-dynamic» subjective conditions for modeling the objective world.*

Methods. *Empirical methods are presented by the diagnostic and psycho-correctional technique «New positive birth imprinting» and diagnostic system modeling techniques according to O. Zelinskyi.*

The results of the research. *The conditions and features of the formation and manifestation of ontological character of consciousness are empirically studied. The specificity of the ontological plan of consciousness is revealed; it*

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Kalishchuk Svitlana



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Kalishchuk Svitlana

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.93-117>

<http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246>

provides the ability to set filters for perceiving reality. The dialectical unity of the ontological and epistemological plans of consciousness implementing the semantic dynamics is outlined. It is proved that the development of one plane of consciousness affects the content, dynamics and updated structure of another one. The partial cases of consciousness that make the action of both planes of consciousness possible are outlined. They include: a fixed installation of birth imprinting, «psychological truth» and a formed «lifestyle»; cognitive contours of consciousness: sensory-perceptive, perception, thinking, affective, reflection; «representative systems» as a dominant way of obtaining information from the outside world; mechanisms for discovering new meanings; mechanisms for creating a model of reality. The study allowed us to identify the range, intensity, predominant modalities of experiences and four dichotomous emotional and behavioral reactions of the subjects.

Conclusion. *It is proved that in the process of rebirth, personal typical emotional and behavioral reactions are recognized and realized, discovering the meanings of their life attitudes and the reasons that determine them. The indicated discoveries perform the reconstruction of the ontological plan of consciousness, functioning as an implicitly existing space. It is subjectively colored in a unique way and has a potential readiness to perceive and process external information. The individual emotional coloring of each person is an outgoing link for the functioning and fixation of cognitive outlines of consciousness, the sense formation of the personality, that causes the substantial detailing and general scale of the subjective model of reality.*

Key words: *subjective model of reality, ontological plane of consciousness, epistemological plane of consciousness, positive imprinting of birth, filter of perception and response.*

Вступ

Світ являє собою оточуючу людину дійсність, що має просторові, часові, матеріальні й енергетичні характеристики. Означені характеристики, з одного боку, виступають тлом, на якому виникає життя певної людини та задається напрям її пізнавальних актів, з іншого, вони змінюються під впливом перетворюючих дій унікальної й автономної цілісності, якою виступає сама людина. Свідомість як індивідуальна система створення образу світу дає змогу людині само-

визначатися в реальному світі, моделюючи все різноманіття оточуючої дійсності й активно впливаючи на неї. Функція свідомості відображати існуючу реальність зумовлює створення безлічі суб'єктивних світів, які у кожному окремому випадку базуються на індивідуально-емпіричному досвіді людини унікально репрезентувати зовнішній об'єктивний світ для себе. Так вибудовуються суб'єктивні моделі зовнішньої реальності, що мають безкінечну варіативність і вектор спрямування від «індивідуального емпіричного, унікального виокремлення себе зі світу» із зафіксованими фільтрами та програмами до вільного, незаангажованого «унікального субстанціонального, чуттєвого захоплення досконалістю світу і довіри до нього» (Роменець & Маноха, 1998). Свідомість як стабільно-динамічна система почуттєвих і логічних знань забезпечує дію пізнавальних контурів і виробляє нові смисли як власні першоементи (Ананьев, 1980; Агафонов, 2003). Смисли виступають проекцією (міні-моделлю) дійсності, складають індивідуальну «картину світу» особистості, вибудовують унікальну її комбінацію та споруджують психічну конструкцію свідомості особистості. Створена архітекtonіка свідомості, своєю чергою, зумовлює процес подальшого відображення, з унікальними для особистості зафіксованими головними координатними осями та пріоритетними точками, типовою емоційною забарвленістю моделі світу та її окремих елементів.

Проблема співвідношення об'єктивно заданої дійсності та суб'єктивних моделей реальності, які споруджуються особистістю, порушувалася в різний час у багаточисельних теоріях особистості, сприйняття, пам'яті, мислення, психотерапевтичних теоріях (Adler, 1964; Берн, 2006; Веккер, 1998; Налимов, 1989; Франкл, 2012; Шерозия, 1979). Виокремлені конструкти («психологічна правда», «настроювання на адекватний образ світу», «будівельний матеріал», «фільтр пріоритету», «первинна сила життя», «відношення до своєї

самості» тощо) розглядаються авторами як елементи неповторного психологічного змісту пам'яті кожної людини та її досвіду усвідомлення світу в актуальний момент часу. Існування таких континуальних складових зумовлює своєрідність дії перетворення свідомістю об'єктивно існуючої реальності у певну суб'єктивно сприйману модель і, як наслідок, створює унікальний свідомий досвід кожної людини й унікальне, неповторне її життя. Отже, єдині й інваріантні для всіх людей принципи будови та функціонування психічного співіснують із реальною наявністю багатоваріативності у різних людей сприймати та розрізнати навколишній світ, вибудовувати погляд на нього, накопичувати почуттєвий досвід його сприйняття, формувати уявлення та здійснювати смислово його оцінку.

Мета статті – визначити систему засобів створення людиною моделі реальності як процесу, кожна ланка якого носить у собі потенційні «стабільно-динамічні» суб'єктивні умови моделювання об'єктивно існуючого світу.

Завдання статті

1. Обґрунтувати первинні засади процесу створення людиною суб'єктивної моделі реальності.
2. Емпірично дослідити умови формування і засоби діагностики та психокорекції (реконструкції) онтологічного плану свідомості.

Методи та методики дослідження

Процедура теоретико-емпіричного дослідження забезпечує досягнення змістовного та структурно-організаційного результатів аналізу першопричин і базових зумовлюючих засад створення людиною суб'єктивної моделі реальності. Емпіричні методи представлені діагностичною і психокорекційною технікою «Новий позитивний імпринтинг народження» (Каліщук, 2019) і діагностичними техніками системного моделювання за О. Зелінським (Каліщук, 2018). Операціо-

налізація і верифікація техніки здійснювалися за допомогою експертного аналізу спостерігача-профайлера за методом прямого включеного спостереження з метою фіксації, якісного та кількісного опису, групування і виокремлення показників суб'єктивного фільтру досліджуваних сприймати й оцінювати об'єктивну реальність.

Результати та дискусії

Вихідне припущення полягає в диференціації двох планів свідомості, які найбільш загальним чином зумовлюють будову суб'єктивної моделі реального світу для кожної людини, а саме:

1) онтологічний план свідомості, який забезпечує та розгортає задану інтенційну площину встановлювати суб'єктивні фільтри сприйняття й оцінки реальності;

2) гносеологічний план свідомості як її смислова динаміка, тобто послідовне розрізнення й уточнення смислу в процесі власного розвитку, дидактичного та виховного досвіду людини.

Онтологічний і гносеологічний плани свідомості знаходяться в діалектичній єдності, а саме: розвиток одного впливає на зміст, динаміку й оновлену структуру іншого. Загалом, система засобів реалізації свідомістю дії структуризації власних смислів окреслює парціальні випадки свідомості, які уможливають дію обох планів свідомості, мають ієрархічну організацію, відрізаються взаємопереходами і взаємовпливами. Певні грані онтологічного та гносеологічного планів свідомості розкриваються в ланцюжку теоретичних і практичних конструктів вагомих досліджень. Зокрема, можна виокремити:

– систему конденсованого досвіду та фіксовану установку імпринтингу народження (Гроф, 2008; Марчер & Олларс, 2003);

– «психологічну правду» та сформований «стиль життя» (Adler, 1931);

– пізнавальні контури свідомості: сенсорно-перцептивний, уяви, мислення, афективний, рефлексії (Агафонов, 2003);

– «репрезентативні системи» як основний, домінуючий спосіб отримання людиною інформації із зовнішнього світу (Пьюселик & МакБи, 2018);

– механізми відкриття нових смислів і складання архітектоніки свідомості особистості: семантична та семіотична складові (Аллахвердов, 2001; Налімов, 1989);

– механізми створення моделі реальності: викреслення (вибірковість); перекручення (видозмінення досвіду почуттєвого сприйняття); узагальнення (відчуження елементів світу від похідного досвіду та їх категоризація).

Першочерговий інтерес викликає онтологічний план свідомості, який детермінує масштаб, якість і модальність сприйняття об'єктивного світу. Тому питання засобів створення людиною суб'єктивної моделі реальності спрямовує на пошук загального тла, яке має властивість імпліцитно схованого, але інтенційно заданого прояву. Таке загальне тло, що розгортає онтологічний план свідомості людини, повинно мати «стабільно-динамічні» ознаки, які й визначатимуть суб'єктивні умови моделювання людиною об'єктивно існуючого світу.

Психотерапевтична практика наводить переконливий приклад такого можливого «загального тла» зі «стабільно-динамічними» ознаками, яким виступає «імпринтинг народження». Визнання «імпринтингу народження» в якості прояву онтологічного плану свідомості базується на побудованій С. Грофом гіпотетичній теоретичній моделі «внутрішньоутробного формування психіки» (Гроф, 2008). Згідно з С. Грофом, перинатальні матриці дають змогу визначити базову точку біфуркації життя, а саме: зачаття дитини та проживання й емоційне проходження нею чотирьох перинатальних матриць у якості фундаменту формування емоційних і поведінкових патернів і специфічної емоційної забарв-

леності суб'єктивної моделі реальності. Дослідження перинатального досвіду (Гроф, 2008; Лилли, 1994; Марчер & Олларс, 2003) доводять, що коридор емоційного реагування дитини у процесі народження зумовлює діапазон та інтенсивність усталених, «звичних» переживань людини. Зафіксовані емоційні програми, які мають вузький діапазон і високу інтенсивність, як у «системі конденсованого досвіду», за С. Грофом, відрізняються масштабом впливу не тільки на загальний психологічний стан людини, але й на пізнання нею нової інформації, на сприйняття утруднень і прийняття рішень. Емоційні програми мають властивість розповсюджуватися за межі специфічної ситуації, в рамках якої вони склалися. Зафіксовані «імпринтингом народження» патерни формують систематичні узагальнення особистості, спрямовують фокус уваги на унікальні для певної людини екстрими і визначають повторювані засоби реагування на них. Тому і новий досвід людини стає залежним від заданих емоційних призм його сприйняття й оцінки.

Отже, «імпринтинг народження» можна розглядати як одне з першоджерел «запрограмованого» емоційного ракурсу сприйняття людиною світу, типової його оцінки та власного настроювання, що зумовлює базові засади змісту і специфічного забарвлення суб'єктивної моделі реальності. Означене положення викликає необхідність побудови екологічної й ефективної діагностичної та психокорекційної процедури дослідження генези онтологічного плану свідомості. Класична техніка «повторного народження», винахідником якої є Л. Марчер, містить практичний концепт бодинамічного аналізу (Марчер & Олларс, 2003) і відрізняється такими властивостями:

- тілесно-орієнтована, спрямована на розвиток психомоторики й активацію спеціалізованих типів моторних шаблонів поведіння;
- позначає феноменологічний зміст через повторну процедуру народження в екологічних умовах прийняття;

– характеризується єдністю діагностичної та психокорекційної (трансформаційної) складових, а саме: знаходиться справжній чинник травматизації та знижується вплив цього чинника шляхом створення нового «відбитка народження»;

– носить потенційну можливість «семантично-тілесної капсулізації» (Налимов, 1989) і виявлення унікального суб'єктивного досвіду типового емоційного та поведінкового реагування;

– має обмежений ресурс семантичної трансформації попереднього досвіду клієнта, не виконує функцію «мікродеміурга» відносно відкриття смислів та оновлення палітри емоційних і поведінкових реакцій на впливи реального світу;

– верифікована на рівні побудови «Тілесної карти» Л. Марчер.

Інтеграція бодинамічного аналізу, екзистенціального аналізу та системного моделювання за О. Зелінським дає змогу доповнити ефективну техніку «повторного народження» Л. Марчер процедурами, які виконують додатково функцію семантичної трансформації первісно заданих емоційних і поведінкових програм. Нами було запропоновано діагностичну і психокорекційну техніку «Новий позитивний імпринтинг народження» (Каліщук, 2019), що інтегрує п'ять складових:

– індивідуально-орієнтовану процедуру екзистенціально-гуманістичного аналізу щодо специфічної емоційної забарвленості існуючої в клієнта суб'єктивної моделі реальності;

– метод системного моделювання за О. Зелінським для групової діагностики запрограмованих емоційних станів особистості, які встановлюють базове емоційне тло життя клієнта й детермінують переважну низку його життєвих подій і, як наслідок, власних внутрішніх і зовнішніх реакцій (Каліщук, 2018: 59);

– тілесно-орієнтовані вправи подолання «звичної», не диференційованої тілесної напруги;

– бодинамічну «картографію» гіпо- та гіперактивності м'язів клієнта, що визначається залежно від пози у першій і четвертій матрицях і від актуалізованих у них емоційних станів;

– процедуру діагностики емоційних і поведінкових патернів клієнта й усвідомленого проживання ним емоційних станів у кожній матриці.

Техніка «Новий позитивний імпринтинг народження» базується на припущенні, що дитина отримує первісний досвід взаємодії зі світом, напрацьовуючи власні переживання і фіксуючи власний досвід випробування себе в реальній дії – дії народження. Таке переживання фіксується у пам'яті тіла і виступає придбаним «ресурсом» сприйняття світу і реагування на події різної сили, травматичності та спрямованості як заданого й урахованого в якості типового, єдино можливого і правильного. А тому воно може розглядатися як джерело для побудови суб'єктивних фільтрів сприйняття й оцінки реальності. Техніка «Новий позитивний імпринтинг народження» описується таким алгоритмом зовнішніх операцій:

1) відбір учасників, а саме: індивідуальний екзистенціально-гуманістичний аналіз світу клієнта, структури значущих зв'язків у системі клієнта, патернів, які він використовує, розкриття особливостей динамічності його суб'єктивної моделі світу, визначення усвідомленості себе та відповідальності за себе і свій світ;

2) міні-лекція щодо детермінації життєвих подій клієнта, зв'язку досвіду народження й особистісної реальності, в основі якої лежить унікальна «картина світу»;

3) виконання вправи «Я і мій Світ» за методом системного моделювання О. Зелінського за участю п'яти спостерігачів для визначення вихідних у життєвому просторі клієнта емоційних станів;

4) тілесні вправи «Вісімка», «Поплескування», «Погладжування» з метою синхронізувати тілесні й емоційні

стани учасників; підготувати учасників до значної фізичної активності у процесі проходження штучного пологового каналу; продіагностувати ступінь довіри-недовіри учасника до інших і його готовності до тісної взаємодії з групою; чуттєво об'єднати групу;

5) свідоме проходження штучного пологового каналу кожним учасником групи;

6) бодинамічна психокорекція ведучим емоційних станів клієнта в першій перинатальній матриці, а саме: зниження тривоги; припинення болісних відчуттів; урівноважування дихання; завершення емоцій відрази, образи, страху, відчаю, роздратування; накопичення емоційного і соматичного задоволення як базового ресурсу;

7) активне переживання і семантично-тілесне закріплення стану четвертої матриці;

8) зворотний зв'язок учасників групи про проходження клієнтом штучного каналу;

9) порівняння отриманого практичного досвіду з інформацією щодо власного народження, якщо клієнти її мають;

10) завершення процедури усвідомленого народження:

– обговорення станів і поведінкових стратегій клієнта у другій і третій перинатальних матрицях, які відрізняються формою будови та засобом їх проходження;

– опис ведучим і спостерігачем-профайлером загальної траєкторії руху й особливостей емоційного реагування впродовж усього процесу з фіксацією на станах четвертої матриці, як фінальної та домінуючої в обставинах штучно створеного утруднення та перешкоди;

11) зворотний зв'язок від клієнта щодо отриманого досвіду, усвідомлення зв'язку своїх дій з емоційним реагуванням у межах кожної матриці, задоволеності результатом чи переживання тих труднощів, що проявилися, та необхідності подальшої динаміки і повторної процедури.

Завдання операціоналізації та верифікації техніки «Новий позитивний імпринтинг народження» реалізовувалося

в емпіричному дослідженні. Загальну вибірку дослідження склали 720 осіб, які впродовж трьох років (липень 2016 – листопад 2019 рр.) зверталися за психологічною допомогою у «Центр конструктивної психології «Я-Базис» (м. Київ, м. Кривий Ріг, м. Жовті Води). Запити клієнтів і формулювання консультативних гіпотез та їх перевірка визначалися в індивідуальному форматі роботи в екзистенціально-гуманістичній парадигмі (перша операція алгоритму). За наявності у клієнта множинного симптому, панічних розладів, домінуючого тривожного стану, фіксації на негативній складовій власного досвіду, зниженої активності, анамнезу, пов'язаного з фізичним травмуванням у процесі власного народження (перелом ключиці, накладання щипців, використання вакууму тощо), йому рекомендувалося прийняти участь у груповій техніці діагностики та психокорекції первинного настроювання на світ. Техніка проводилася 48 разів у груповому форматі: середня чисельність групи складала 17 осіб; середній вік досліджуваних – 37 років; жінки – 82%, чоловіки – 18%; тривалість роботи однієї групи – 4–5 годин. Дослідження будувалося за квазіекспериментальним планом часових серій, який передбачав здійснення серії періодичних замірів. Періодичність замірів була обумовлена процедурою виконання техніки, а саме:

- техніка проводилася в умовах малої лабораторної групи чисельністю 12–18 досліджуваних;
- отриманий результат (11-та операція алгоритму) потенційно несе в собі можливу необхідність для певного досліджуваного повторної процедури.

Достатньою та необхідною умовою проведення повторної процедури (в класичному методі Л. Марчер вона не передбачається) виступало рішення досліджуваного про бажаність подальшої динаміки (11-та операція алгоритму). Друга процедура, в нашому випадку для 43% досліджуваних (309 осіб), зафіксувала у 94% із них (290 осіб) адаптивні емоційні реакції, а саме: впевнене настроювання на подолання

об'єктивно заданих труднощів процедури й ефективні поведінкові тактики, які в кінцевому підсумку викликали у досліджуваного почуття радості й самоповаги за вміння переборювати утруднення. 6% досліджуваних брали участь у техніці «Новий позитивний імпринтинг народження» 3–4 рази. Це випадки значної травматизації під час народження досліджуваних (13 осіб), або особливі особистісні історії (6 осіб), наприклад, захворювання в юнацтві на онкологію, втрата слуху в молодшому підлітковому віці тощо.

Штучне моделювання каналу народження та його проходження за певними правилами забезпечувало прояв у досліджуваних реакцій, які підлягали діагностиці, а саме:

1) афективних реакцій (оцінювався проявлений досліджуваними спектр почуттів, переживань і станів);

2) вегетативних реакцій (рефлекторна регуляція дихання, тілесні позитивні відчуття, тілесний дискомфорт);

3) рухових невербальних реакцій (активність рук і ніг, міміка, жестикуляція, поза і траєкторія пересування по штучному каналу);

4) вербальних реакцій (прохання про допомогу, претензії, нейтральні коментарі, вербальна оцінка свого стану).

Із метою верифікації результатів техніки «Новий позитивний імпринтинг народження» було використано процедуру включеного безпосереднього спостереження відкритого типу в умовах лабораторної групи за участю спостерігача-профайлера. Афективні, вегетативні, рухові невербальні та вербальні патерни досліджуваних фіксувалися спостерігачем-профайлером, обговорювалися учасником і ведучим групи (8-ма, 10-та й 11-та операції алгоритму). Для об'єктивації й інтерпретації сукупності прихованих, неявних, незавершених, мікро- та пролонгованих у часі реакцій досліджуваних устаткування спостерігача-експерта складалося з реєстраційної карти, яка забезпечувала можливість зафіксувати та формалізувати реакції досліджуваних у процесі виконання ними завдань техніки. Реєстраційна карта спо-

стерігача містила повний перелік можливих афективних, вегетативних, рухових невербальних і вербальних реакцій досліджуваних.

На наступному етапі якісні характеристики за допомогою структурно-семантичного аналізу переводилися в узагальнені чотири групи показників суб'єктивного фільтру сприйняття й оцінки світу, а саме:

- діапазон переживання;
- інтенсивність переживання;
- домінуючі модальності переживання як «системи сублімованого досвіду» (Гроф, 2008);
- зафіксований полюс чотирьох дихотомічних пар реакцій як «запрограмоване» стійке реагування на об'єкти і події зовнішнього світу.

Означені вище чотири показники розглядалися нами як вірогідні в силу того, що включають у себе і проявляють певною мірою опорні елементарні інтероцептивні сигнали: задоволення, незадоволення, збудження та спокою.

Необхідність профілювання й об'єктивації емоційних і поведінкових патернів досліджуваних потребувала здійснити диференціацію й описати внутрішній зміст кожного з виокремлених показників.

Діапазон переживань (широкий-вужький) розкриває масштаб подальшого розповсюдження отриманого при народженні досвіду і як цей досвід впливатиме на загальне тло сприйняття різних подій світу та реагування на них людини. Наприклад, широкий діапазон переживання прогнозувався за умови наявності 4-х із 6-ти таких реакцій (47% досліджуваних):

- 1) гостре відчуття болю в певній частині тіла або в декількох його частинах у першій перинатальній матриці;
- 2) неусвідомлений збій дихання, відсутність вільного вдиху за умови неконтрольованого дихання;
- 3) припинення дихання у ситуаціях емоційного утруднення;

4) сильнодіюча, непереборна тривога в першій, другій і третій перинатальних матрицях, що супроводжується відчуттям тілесного дискомфорту;

5) відсутність бажання рухатися у другій перинатальній матриці з домінуванням почуття відчаю;

6) відчуття образи, відрази або гніву в четвертій матриці.

Вузкий діапазон переживання проявлявся у домінуванні апатичного емоційного тла, у відсутності яскравого емоційного забарвлення, у сталій здатності приводити більшість своїх емоційних переживань до відчуженого, нульового рівня незалежно від сили подразника, який ці переживання викликав (53% досліджуваних).

Інтенсивність переживання (висока-низька) проявляє силу або слабкість емоційної та рухової активності, емоційну, поведінкову та вегетативну реактивність чи повну відсутність реакцій. До високої інтенсивності за умови наявності 4-х із 6-ти реакцій віднесено (45% досліджуваних):

1) активне і самостійно скероване проходження штучного каналу, незалежне від зовнішніх рекомендацій;

2) голосні вербальні реакції на утруднення проходження;

3) рухи, спрямовані на переборення заданих меж штучного каналу;

4) встановлення діалогу з іншими учасниками техніки;

5) використання інших із метою полегшення власного руху;

6) знаходження власного, унікального способу переміщення по каналу.

Низька інтенсивність характеризувалася незначним рівнем рухових, емоційних і вегетативних реакцій, відмовою від заданих правил проходження, відсутністю власних очікувань і відповідальності за результат (55% досліджуваних).

Модальність переживань у досліджуваних реєструвала вісім основних емоційних програм, а саме: гніву (8% досліджуваних), страху (68%), сорому (1%), відрази (17%), суму (1%), цікавості (1%), радості (2%), подиву (2%). Означені

емоційні програми можуть містити інші емоції: наприклад, жалість знаходиться в емоційній програмі образи, провина – у програмі сорому, роздратування – у програмі гніву. Така координація емоційних програм детермінована діями, які з необхідністю виступають їх наслідком. Зв'язок емоційних програм і дій, що вони викликають, пояснює інтегрованість емоційних і поведінкових патернів. Наприклад, емоції гніву, роздратування, люті спрямовані на ініціацію дії руйнування, зміни формату, перегляду правил; емоції радості, захоплення викликають дію повторення; емоції подиву, приголомшення – дію переключення; страх, побоювання, паніка, відчай – замирання або втікання; відраза, образа – включають дію відторгнення тощо.

Модальність переживання показує домінуючі для певного досліджуваного емоційні реагування в кожній із перинатальних матриць. З основних восьми емоційних програм імпринтинг народження фіксує, як правило, від 2-х до 4-х домінуючих емоцій, що і складають той емоційний фільтр, через який у подальшому буде диференціюватися новий досвід взаємодії людини зі світом, проявлятися її «психологічна правда» та специфіка дії в пізнавальних контурах свідомості. Домінуючі емоції не усвідомлюються до їх проявлення в груповій техніці, де є можливість порівняння власної стратегії подолання труднощів зі стратегіями інших учасників групи. Модальність переживань як показник суб'єктивного фільтру моделювання об'єктивно існуючого світу виступає головною точкою відліку в особистій історії людини та структуруванні нею власного досвіду. Наприклад, якщо досліджуваний при проходженні перинатальних матриць із всього спектру емоційного реагування проявив емоції гніву та відрази, то це діагностує, що:

1) минулий і сьогоденний досвід і майбутнє уявлення досліджуваного про події різного контексту та значущості будуть інтерпретуватися, сприйматися та викликати поведінкові реакції переважно з оціночною та руйнівною тенден-

цією, з типовою спробою переглянути, побороти чи змінити норми і правила;

2) претензія до себе, інших і світу виступатиме головним неусвідомленим вектором взаємодії;

3) руйнація та відторгнення видаватимуться найправильнішою стратегією подолання існуючих труднощів;

4) першою спонтанною, «улюбленою» (Е. Берн) емоцією-реакцією на той чи інший стимул виступатиме роздратування.

Дихотомічні реакції маніфестують узагальнені чотири установки, у яких у різному співвідношенні представлені емоційний, когнітивний і поведінковий компоненти, а провідною загальною рисою виступає «інтенційна» заданість такого установочного реагування. Установки зумовлюють рівень активності, стабільності, необхідність зусиль і переважний характер реактивності при почутті напруги і носять у собі потенційні «стабільно-динамічні» суб'єктивні умови сприйняття та моделювання об'єктивно існуючого світу. Виокремлено:

1) активність – пасивність, з опорою на поведінковий компонент і рухову активність;

2) емоційну стабільність – нестабільність, із домінуванням специфіки емоційного компонента та вегетативного реагування;

3) ознаку проявляти чи, навпаки, не проявляти зусилля у ситуації напруги та дискомфорту, що якісно характеризує властиву досліджуваному емоційну, рухову та вегетативну реакції на утруднення;

4) якість реактивності на несподівані зміни і труднощі, яка окреслює два протилежні полюси: впевненість і радість досягнення чи гнів і протест.

Прикладом прояву активності виступає усвідомлення досліджуваним власних емоційних, вегетативних і рухових реакцій у кожній матриці, стабільне послідовне проходження матриць із фіксацією на станах четвертої як констатуючої

пройдений шлях і власну оцінку ситуації і себе в ній (56%). Пасивність проявляє відсутність такого усвідомленого відкриття («просто пройшов увесь шлях, тому що таке було завдання», «не розумію, що я повинен відчувати», «група мені заважала, але я не могла це виправити»), яке можливе тільки за допомогою зворотного зв'язку від учасників групи та ведучого (44%).

Емоційна стабільність проявляється в упевненому врівноваженому переборенні досліджуванним об'єктивних труднощів проходу штучного каналу, у відповідальності за власні зусилля, у довірі до членів групи, у сприйманні зовнішніх обставин як тимчасових і залежних від власної активності (27%). Емоційна нестабільність фіксується за умови прояву в досліджуваного сильних переживань (відчаю, страху, гніву), зупинки руху, вербальних реакцій, які коментують дію учасників групи, допомогу ведучого тощо (73%).

Ознака проявляти зусилля у ситуації напруги та дискомфорту характеризує властиву досліджуваному емоційну, рухову та вегетативну реакцію на утруднення і прийняття певної поведінкової стратегії у відповідь на об'єктивно задані технікою умови проходження штучного каналу: мобілізація сил, активізація дихання, положення тіла, яке допомагає руху, активізація рухів ніг і рук (68%). Відсутність зусиль діагностувалася за такими реакціями: завмирання, відсутність участі кінцівок у русі, вимоги до групи розійтись і відкрити шлях (32%).

Якість реактивності на несподівані зміни і труднощі маніфестує дві протилежні установочні реакції досліджуваного, які активно проявляються у його вербальних та емоційних реакціях. Це може бути впевненість і радість за власну здатність переборювати труднощі, отримувати результат і досягати мети. Стан таких досліджуваних може варіювати від ентузіазму, радості та великого задоволення від пройденного шляху до спокійної впевненості, що зусилля завжди корисні й будуть компенсовані. Приклади реакцій досліджу-

ваних: «відчуваю силу і впевненість», «це емоція радості й задоволення», «хочу обійняти всіх присутніх» тощо (37%). Інша установочна реакція досліджуваних характеризується проявом гніву на рівні тілесних, емоційних і вербальних реакцій і протестом проти дій групи. Приклади реакцій досліджуваних: «я нічого не відчуваю, крім напруги в щелепах», «було дуже важко виконати завдання, група мене стискала більше ніж усіх, чому?», «я відчуваю жалість до себе, мій одяг утруднював рух», «було дуже тісно й обмаль повітря», «ви мені не допомагали, не підказували, як краще робити» тощо (63% досліджуваних).

Труднощі проходження чотирьох перинатальних матриць – це об'єктивно задана умова діагностичної частини техніки «Новий позитивний імпринтинг народження», що полягає у створенні учасниками групи вузького тунелю та у коректуванні темпу і напрямку руху всередині нього досліджуваного.

Психокорекційна складова техніки полягає у створенні умов усвідомлення власного проходження, об'єктивізації власних вегетативних, емоційних і поведінкових патернів у кожній матриці та порівнянні власного досвіду з досвідом інших учасників групи (5-та, 7-ма, 8-ма, 9-та, 10-та й 11-та операції алгоритму). Завдяки цьому здійснюється структуризація смислів досліджуваним щодо процесу створення власної суб'єктивної моделі реальності.

Можна констатувати, що означені чотири групи показників та їх внутрішня диференціація розгортають у досліджуваних унікальний онтологічний простір побудови свого зв'язку зі світом. Переживання й усвідомлення власного унікального сприйняття світу сприяє розумінню власних призм, що переломлюють дійсність і вибудовують певну стратегію взаємодії з оточуючими. Показники суб'єктивного фільтру сприймання світу та забарвлення суб'єктивної моделі реальності відкриваються як смисл і усвідомлюються досліджуваними як детермінанти емоційної забарвлено-

сті власної моделі реальності. Розкривається розуміння, що широке різноманіття станів людини визначально звужене досвідом власного народження і виступає загальною призою переломлення зовнішніх і внутрішніх обставин. Таке «звичайне» типове емоційне тло проявляється у досліджуваних у якості домінуючого, ригідно зафіксованого та створює вузький діапазон реагування й суб'єктивний фільтр сприйняття себе і світу.

Висновки

Зміст індивідуальної моделі реальності та її багатофункціональна роль у детермінації внутрішніх і зовнішніх проявів, у виборі способу самоздійснення та типовому повторенні життєвого сценарію і переважної стратегії подолання труднощів виступає важливим аспектом, зумовлюючим якість життя особистості. Суб'єктивні моделі реальності, побудовані людиною у неоднакові часові періоди й одночасно на різних ієрархічних формах пізнавальної активності, співвідносяться та порівнюються між собою й об'єктивують ознаку мультиплікативності моделі світу. Питання про адекватність такого відображення та про імпліцитно задане у людини прагнення до адекватності відображення реальному світу призводить до пошуку відповідей щодо можливості, необхідності, довірливості, гнучкості, точності цього суб'єктивного процесу.

Можна констатувати, що інтегроване повторне народження виступає методом цілісного пробудження нових позитивних переживань, які хронологічно виступають перш заданими. У ході процесу повторного народження усвідомлюються й усвідомлюються власні типові емоційні та поведінкові реакції, здійснюються процеси їх свідомого проживання, визнавання себе та своїх життєвих тактик, порівняння свого проходження з іншими учасниками групи, відкриття смислів свого життєвого настроювання і зумовлюючих їх причин.

Емоційне усвідомлення своїх реакцій на зовнішні події через відкритий канал тілесної й емоційної експресії, як наслідок, дають клієнту:

– на емоційному рівні – можливість зустрітися із собою і своїми автоматичними і неусвідомленими, але пізнаваними стратегіями, через яскраве забарвлення процесу народження емоційними реагуваннями;

– на поведінковому рівні – через відкриття типових поведінкових тактик пошуку найефективнішого способу проходження через вузькі канали, що відображає звичне реагування на труднощі у реальному житті;

– на моторному рівні – через осягнення зон активності тіла (наприклад, завмерти і не дихати у труднощах, відчуваючи образи чи відчай, або гнівно вимагати звільнити прохід і не утруднювати проходження);

– на когнітивному рівні – через відкриття та розуміння своїх тактичних дій проходження, визнавання та корекції свого базового життєвого настроювання.

Відкриті смисли як першоелементи свідомості зумовлюють індивідуальний емпіричний досвід людини вибудовувати суб'єктивну модель реальності, визначаючи точки розходження чи значного викривлення реально існуючого світу. Означені відкриття наповнюють людину новими смислами та виконують дію реконструкції онтологічного плану свідомості, який функціонує як імпліцитно існуючий простір, унікальним чином суб'єктивно забарвлений і такий, що має потенційну готовність до сприйняття й обробки зовнішньої інформації. Індивідуальна у кожної людини емоційна забарвленість є похідною ланкою для функціонування та фіксованості пізнавальних контурів свідомості, сенсоутворення особистості, що і зумовлює змістовну деталізацію та загальну масштабність суб'єктивної моделі реальності й впливає на якість функціонування гносеологічного плану свідомості людини.

Література

- Агафонов А. Ю. Основы смысловой теории сознания. Санкт-Петербург : Речь, 2003. 296 с.
- Аллахвердов В. М. Сознание как парадокс: Экспериментальная психология. Санкт-Петербург : ДНК, 2001. 528 с.
- Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды [в 2-х т.]. Москва : Прогресс, 1980. Т. 1. 230 с.
- Берн Э. Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных. Минск : Попурри, 2006. 530 с.
- Беккер Л. М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. Москва : Смысл, 1998. 605 с.
- Гроф С. Путешествие в поисках себя. Москва : АСТ, 2008. 352 с.
- Калішчук С. М. Системне моделювання як інтегративний метод особистісних змін й усвідомлення багатоваріативності життєвої реальності. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Київ, 2018. Т. X. Вип. 31. С. 55–64.
- Калішчук С. М. Техніка усвідомленого народження як процес діагностики й трансформації базового настроювання на сприйняття світу. *Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities: II International scientific conference (Kaunas, February 22th, 2019)*. Kaunas : Vytautas Magnus university. Р. 18–21.
- Лилли Дж. Программирование и метапрограммирование человеческого биокомпьютера. Киев : София, Ltd., 1994. 63 с.
- Марчер Л., Олларс Р. Травма рождения: метод её разрешения. *Консультативная психология и психотерапия*. 2003. № 1. С. 29–120.
- Налимов В. В. Спонтанность сознания: Вероятностная теория смыслов и смысловая архитектура личности. Москва : Прометей, 1989. 182 с.
- Пьюселик Р. Ф., МакБи А. Дж. Войны реальности. Терапия диссоциированного состояния. Одесса : ВМВ-Принт, 2018. 333 с.
- Франкл В. Теория и терапия неврозов. Пермь : Биг-Пресс, 2012. 224 с.
- Шерозия А. Е. Психика. Сознание. Бессознательное. К обобщенной теории психологии. Тбилиси : Мецниереба, 1979. 524 с.
- Adler, A. (1931). *What life should mean to you*. Boston : Little, Brown. 154 p.
- Adler, A. (1964). *Superiority and social interest: A collection of later writings*. New York : Viking Press. 205 p.

References

- Agafonov, A. Yu. (2003). *Osnovy smyslovoi teorii soznaniia [Fundamentals of the semantic theory of consciousness]*. Sankt-Peterburg : Rech [in Russian].
- Allakhverdov, V. M. (2001). *Soznaniie kak paradoks: Eksperimentalnaia psikhologika [Consciousness as a Paradox: Experimental Psychology]*. Sankt-Peterburg : DNK [in Russian].
- Ananiev, B. G. (1980). *Izbrannyye psikhologicheskie trudy [Selected Psychological Works]* (Vol. 1). Moskva : Progress [in Russian].
- Bern, E. (2006). *Vvedeniie v psikhiatriiu i psikhoanaliz dlia neposviashchennykh [Introduction to Psychiatry and Psychoanalysis for the Uninitiated]*. Minsk : Popurri [in Russian].
- Vekker, L. M. (1998). *Psikhika i realnost: Yedinaia teoriia psikhicheskikh protsessov [Psyche and reality: A unified theory of mental processes]*. Moskva : Smysl [in Russian].
- Grof, S. (2008). *Puteshestviie v poiskakh sebia [Searching for yourself]*. Moskva : AST [in Russian].
- Kalishchuk, S. M. (2018). Systemne modeliuвання yak integratyvnyi metod osobystisnykh zmin i usvidomlennia bahatovariatyvnosti zhyttievoi realnosti [System modeling as an integrative method of personal change and awareness of multi-variability of life reality]. *Aktualni problemy psykholohii: Psykholohiia navchannia. Henetychna psykholohiia. Medychna psykholohiia – Up-to-date problems of psychology: Psychology of Education. Psychology of Genetics. Medical Psychology: Collection of research works of G. S. Kostiuk Institute of psychology, X*, 31, 55–64. Kyiv [in Ukrainian].
- Kalishchuk, S. M. (2019). Tekhnika usvidomlenoho narodzhennia yak protses diahnozyky i transformatsii bazovoho nastroyuvannia na spryiniattia svitu [The technique of conscious birth as a process of diagnosis and transformation of basic adjustment to the perception of the world]. *Modernization of the educational system: world trends and national peculiarities: II International scientific conference*, (pp. 18–21). Kaunas : Vytautas Magnus universyti [in Ukrainian].
- Lilli, Dzh. (1994). *Programmirovaniie i metaprogrammirovaniie chelovecheskogo biokompiutera [Programming and metaprogramming of a human biocomputer]*. Kiev : Sofiia, Ltd. [in Ukrainian].
- Marcher, L., & Ollars, R. (2003). *Travma rozhdeniia: metod yeie razresheniia [Birth injury: a method for its resolving]*. *Konsultativnaia psikhologhiia i psikhoterapiia – Counseling psychology and psychotherapy, 1*, 29–120 [in Russian].

- Nalimov, V. V. (1989). *Spontannost soznaniia: Veroiatnostnaia teoriia smyslov i smyslovaia arkhitektonika lichnosti [Spontaneity of consciousness: Probabilistic theory of meanings and semantic architectonics of personality]*. Moskva : Prometei [in Russian].
- Piuselik, R. F., & MakBi, A. Dzh. (2018). *Voiny realnosti. Terapiia dissoitsirovannogo sostoianii [Reality wars. Dissociated state therapy]*. Odessa : VMV-Print [in Russian].
- Frankl, V. (2012). *Teoriia i terapiia neurozov [Theory and Therapy of Neurosis]*. Perm : Big-Press [in Russian].
- Sheroziia, A. Ye. (1979). *Psikhika. Soznaniie. Bessoznatelnoie. K obobschenoi teorii psikhologii [The psyche. Consciousness. The unconscious item. The generalized theory of psychology]*. Tbilisi : Metsniereba [in Russian].
- Adler, A. (1931). *What life should mean to you*. Boston : Little, Brown.
- Adler, A. (1964). *Superiority and social interest: A collection of later writings*. New York : Viking Press.

Калищук Світлана. Суб'єктивна модель реальності: першоджерела побудови

АНОТАЦІЯ

Мета. У статті визначено систему засобів реалізації свідомістю дії структуризації власних смислів як процесу створення людиною моделі реальності, кожна ланка якої носить у собі потенційні «стабільно-динамічні» суб'єктивні умови моделювання об'єктивно існуючого світу.

Методи. Емпіричні методи представлені діагностичною і психоко-рекційною технікою «Новий позитивний імпринтинг народження» та діагностичними техніками системного моделювання за О. Зелінським.

Результати дослідження. Емпірично досліджено умови й ознаки формування і прояву онтологічного плану свідомості. Розкрито специфіку онтологічного плану свідомості, який забезпечує та розгортає задану можливість установлювати фільтри сприйняття реальності. Визначено діалектичну єдність онтологічного і гносеологічного планів свідомості, що здійснює дію її смислової динаміки. Доведено, що розвиток одного плану свідомості впливає на зміст, динаміку й оновлену структуру іншого. Окреслено парціальні випадки свідомості, які уможливають дію обох планів свідомості. До них віднесено: фіксовану установку імпринтингу народження; «психологічну правду» та сформований «стиль життя»; пізнавальні контури свідомості: сенсорно-перцептивний, уяви, мислен-

© Kalishchuk Svitlana

ня, афективний, рефлексії; «репрезентативні системи» як домінуючий спосіб отримання інформації із зовнішнього світу; механізми відкриття нових смислів; механізми створення моделі реальності. Проведене дослідження дало змогу розрізнити діапазон, інтенсивність, переважні модальності переживання і чотири дихотомічні емоційні та поведінкові реакції досліджуваних.

Висновок. Доведено, що у процесі повторного народження упізнаються й усвідомлюються власні типові емоційні та поведінкові реакції, здійснюються процеси їх свідомого проживання, відкриття смислів свого життєвого настроювання і зумовлюючих їх причин. Означені відкриття виконують дію реконструкції онтологічного плану свідомості, який функціонує як імпліцитно існуючий простір, унікальним чином суб'єктивно забарвлений і такий, що має потенційну готовність до сприйняття й обробки зовнішньої інформації. Індивідуальна у кожної людини емоційна забарвленість є похідною ланкою для функціонування та фіксованості пізнавальних контурів свідомості, сенсоутворення особистості, що і зумовлює змістовну деталізацію та загальну масштабність суб'єктивної моделі реальності.

Ключові слова: суб'єктивна модель реальності, онтологічний план свідомості, гносеологічний план свідомості, позитивний імпринтинг народження, фільтр сприйняття і реагування.

Калищук Светлана. Субъективная модель реальности: первоисточники построения

АННОТАЦИЯ

Цель. В статье определена система способов реализации сознанием действия структурирования собственных смыслов как процесса создания человеком модели реальности, каждое звено которой несет в себе потенциальные «стабильно-динамические» субъективные условия моделирования объективно существующего мира.

Методы. Эмпирические методы представлены диагностической и психокоррекционной техникой «Новый позитивный импринтинг рождения» и диагностическими техниками системного моделирования по А. Зелинскому.

Результаты исследования. Эмпирически исследованы условия и признаки формирования и проявления онтологического плана сознания.

© Kalishchuk Svitlana

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.93-117>

Раскрыто специфику онтологического плана сознания, который обеспечивает и раскрывает заданную возможность устанавливать фильтры восприятия реальности. Определено диалектическое единство онтологического и гносеологического планов сознания, которое осуществляет действие его смысловой динамики. Доказано, что развитие одного плана сознания влияет на содержание, динамику и обновление структуры другого. Очерчены парциальные случаи сознания, которые делают возможным действие обоих планов сознания. К ним отнесены: фиксированная установка импринтинга рождения, «психологическая правда» и сформированный «стиль жизни»; познавательные контуры сознания: сенсорно-перцептивный, представления, мышления, аффективный, рефлексии; «репрезентативные системы» как доминирующий способ получения информации из внешнего мира; механизмы открытия новых смыслов; механизмы создания модели реальности. Проведенное исследование позволило выделить диапазон, интенсивность, преимущественные модальности переживаний и четыре дихотомические эмоциональные и поведенческие реакции исследуемых.

Вывод. Доказано, что в процессе повторного рождения узнаются и осознаются собственные типичные эмоциональные и поведенческие реакции, осуществляется их осознанное проживание, открытие смыслов своих жизненных настроек и обуславливающих их причин. Обозначенные открытия выполняют действие реконструкции онтологического плана сознания, который функционирует как имплицитно существующее пространство, уникальным образом субъективно окрашенное и имеющее потенциальную готовность к восприятию и переработке внешней информации. Индивидуальная у каждого человека эмоциональная окрашенность выступает исходящим звеном для функционирования и фиксации познавательных контуров сознания, смыслообразования личности, что и обуславливает содержательную детализацию и общую масштабность субъективной модели реальности.

Ключевые слова: субъективная модель реальности, онтологический план сознания, гносеологический план сознания, позитивный импринтинг рождения, фильтр восприятия и реагирования.

Original manuscript received November 24, 2019

Revised manuscript accepted January 22, 2020

© Kalishchuk Svitlana

Defining Impishness as a Component of Ludic Competence via Restructuring Semantic Elements of the Concept «Impishness»

Определение шаловливости как компонента игровой компетентности через реконструкцию семантических элементов концепта «шаловливость»

Yuliia Kobzieva

MA in Psychology, Postgraduate Student at the Department of Psychology, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8483-9695>

E-mail: yu.kobzeva88@gmail.com

Юлія Кобзева

Магістр психології, аспірант кафедри психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, г. Харків (Україна)

Iia Gordiienko-Mytrofanova

Dr. in Psychology, Professor at the Department of Psychology, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-5332-0663>

E-mail: ikavgm@gmail.com

Ія Гордієнко-Митрофанова

Доктор психологічних наук, професор кафедри психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, г. Харків (Україна)

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Kobzieva Yu., Gordiienko-Mytrofanova Iia, Goncharenko-Kulish A.



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Kobzieva Yuliia, Gordiienko-Mytrofanova Iia, Goncharenko-Kulish Alevtina

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.118-140>

Alevtina Goncharenko-Kulich

MA in Psychology, H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Kharkiv (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4766-1570>

E-mail: g.k.a.u.12061980@gmail.com

Алевтина Гончаренко-Кулиш

Магістр психології, Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, г. Харків (Україна)

The author's contribution: I. Kobzieva – 35%, I. Gordiienko-Mytrofanova – 35%, A. Goncharenko-Kulich – 30%.

Авторський вклад: Ю. Кобзева – 35%, І. Гордієнко-Митрофанова – 35%, А. Гончаренко-Кулиш – 30%.

ABSTRACT

The aim of the article is to outline the semantic scope of the concept of impishness and to define «impishness» as a component of ludic competence via restructuring its semantic elements.

The main method of research is a psycholinguistic experiment. The sample comprised 400 respondents (aged 30–60 years), male and female respondents being equally represented.

The results of the research enabled us to conclude that the concept of «impishness» in the linguistic consciousness of the Russian-speaking people of Ukraine is represented by four core clusters: «horseplay» (34.25%), «flirting» (15%), «childish behaviour» (11.25%) and «womanlike behaviour» (8.5%). Among peripheral clusters there is a peculiar cluster «ability of creative and devious imagination» (2.5%) which reflects the cognitive component of «impishness». The analysis of semantic clusters of the concept «impishness» also revealed significant differences between male and female samples. Women associate «impishness» with a child's behaviour (f. 7.25% / m. 1.5%) whereas men tend to associate it with a woman's behaviour (f. 0% / m. 7.5%). Peripheral clusters «madness», «behaviour during sexual intercourse», «lecherousness» mostly include male reactions, while «animal behaviour» and «active behavior» mostly contain female reactions. Relying on the results of cluster analysis of the concept «impishness» and on the main components of impishness according to A. Fomintseva, we define «impishness» as the ability to deliberately create «self-

challenging» situations while interacting with the subject/object of a prank with the aim to experience intense positive emotions, e.g. while exploring forbidden subjects or expressing creativity. As far as the prospect of further research is concerned, it appears worthwhile to describe the theoretical structure «impishness» as a scale for measuring ludic competence in the questionnaire that we are developing, taking into consideration the meanings that reflect the reality of the linguistic consciousness of native speakers.

Key words: *ludic competence, playfulness, ludic position, impishness, psycholinguistic experiment, free association test, linguistic consciousness.*

*Торжественно клянусь, что замышляю только шалость.
«Гарри Поттер и узник Азкабана»*

Вступление

Настоящая работа является продолжением исследования, посвященного анализу вербализированного концепта «шаловливость» в обыденном сознании жителей восточной Украины (Gordiienko-Mytrofanova & Kobzieva, 2019). Шаловливость является предметом наших научных изысканий как один из компонентов игровой компетентности.

Игровая компетентность определяется нами как *система внутренних ресурсов, к которой обращается человек с целью наилучшего уравнивания своей индивидуальности с внешними условиями социального окружения на основе положительных эмоций – интереса и радости, часто их аффективного проявления, сопровождающегося напряжением или возбуждением.*

Формирование игровой компетентности предполагает развитие *игривости* как актуального личностного свойства (Gordiienko-Mytrofanova & Kobzieva, 2017a, 2017b), которое определяется как *творческая адаптация личности к реальности своего «Я» (индивидуальная идентичность) и к реальности Мира (социальная идентичность): любая проблемная жизненная ситуация воспринимается не как угроза, а как вызов* (Gordiienko-Mytrofanova & Kobzieva, 2017a).

Опираясь на теоретические и эмпирические исследования ученых, начиная с 1975 года, чей предмет изучения составляет игривость как личностное свойство (М. Csikszentmihalyi, К. Groos, J. Chapman, J. Bowman, L. Barnett, А. Bundy, С. Schaefer, R. Greenberg, P. Guitard, F. Ferland, É. Dutil, X. Shen, С. Yarnal, X. Qian, R. Proyer, X. Yue, С. Leung, N. Hiranandani и др.), анализ компонентов-шкал известных на сегодняшний день опросников игривости (*Adult Playfulness Scale* (Glynn & Webster, 1993); *Five-Factor Personality Questionnaire* (Tsuji et al., 1996); *Playfulness Scale for Adults* (Schaefer & Greenberg, 1997); *Playfulness Scale for Young Adults* (Barnett, 2007); *Older Adult Playfulness Scale* (Yarnal & Qian, 2011); *Short Measure of Adult Playfulness* (Proyer, 2012); *Adult Playfulness Trait Scale* (Shen et al., 2014); *Other-directed, Lighthearted, Intellectual, and Whimsical playfulness* (Proyer, 2017)), анализ результатов проведенного нами свободного ассоциативного эксперимента со стимулом «игривость» на крупнейшей выборке из 4 795 респондентов, и описанные нами психолингвистические значения (Gordienko-Mytروفанова et al., 2018, 2019), мы смогли выделить следующие компоненты игривости / игровой компетентности: «сензитивность», «воображение», «чувство юмора», «легкость», «флирт», «шаловливость» и «фьюг». Таким образом, шаловливость мы рассматриваем как один из компонентов игривости / игровой компетентности.

Ученые, чей предмет исследования составляет игривость, также определяют шаловливость или ребячливость (как проявление шаловливости) как одну из шкал игривости: *Older Adult Playfulness Scale: оптимистичный (upbeat), шаловливый (impish), непосредственный (spontaneous), юмористический (humorous)* (Yarnal & Qian, 2011); *Adult Playfulness Scale: непосредственный (spontaneous), экспрессивный (expressive), веселый (fun), креативный (creative), ребячливый (silly)* (Glynn & Webster, 1993); *Playfulness*

Scale for Adults: любящий веселье (fun-loving), чувство юмора (sense of humor), склонный к ребячливому поведению (enjoys silliness), неформальный характер (informal), эксцентричный (whimsical) (Schaefer & Greenberg, 1997).

Здесь же заметим, что в упомянутом выше опроснике Older Adult Playfulness Scale («Шкала игривости для поздней зрелости»), разработанном К. Ярнал и С. Цянь, фактор «шаловливый» описан через такие составляющие, как непослушный (*mischievous*), шкодливыи (*naughty*), тот, который ведет себя, как клоун (*clowning*), тот, который дразнится (*teasing*) (Yarnal & Qian, 2011).

Шаловливость является также предметом исследования российской ученой А. Фоминцевой. На основе онтогенетического подхода А. Фоминцева рассмотрела эволюцию таких форм детского поведения, как шалости и испытания себя, в детстве, юности и ранней взрослости и выяснила, почему такие формы детского поведения присутствуют в поведении взрослых людей и как они связаны с детским опытом. Эмпирическим путем, с помощью глубинного интервью по опорным вопросам, метода пиктограмм, тест-опросника для измерения мотивации достижения, вопросника «локус контроля», были определены основные компоненты испытания себя и шалости (Fomintseva, 2001).

Исследования, предметом которых является вербализованный концепт «шаловливость» на материале украинского или английского языков, нам неизвестны. На материале русского языка были проведены свободные ассоциативные эксперименты (САЭ) со словом-стимулом «шалун» российскими учеными Ю. Н. Карауловым, Г. А. Черкасовой, Н. В. Уфимцевой, Ю. А. Сорокиным, Е. Ф. Тарасовым (Karaulov et al., 2002a, 2002b).

Таким образом, актуальность данного исследования обусловлена, во-первых, тем, что концепт «шаловливость» изучается как компонент игривости / игровой компетентности, во-вторых, особой ролью обыденного сознания в станов-

лении и трансформации смыслов культурных концептов, а шаловливость является таковым в силу генерализации игры как культурной универсалии. Концепт «шаловливость» не изучался ранее с помощью психолингвистического эксперимента. Настоящее исследование входит, таким образом, в ряд научных работ, посвященных анализу и описанию концептов культуры и национальных языковых картин мира.

Наше исследование вербализированного концепта «шаловливость» является групповым исследованием (2015–2018 гг.) стимула «шаловливость», выполненного И. Гордиенко-Митрофановой, С. Саутой, Ю. Кобзевой, А. Гончаренко-Кулиш на кафедре психологии Харьковского национального педагогического университета имени Г. С. Сковороды.

Задачи статьи

1. Осуществить теоретический анализ отечественных и зарубежных психологических и психолингвистических исследований, посвященных шаловливости.

2. На основе прикладного психолингвистического исследования выявить семантические компоненты вербализированного концепта «шаловливость» в языковом сознании русскоязычного населения Украины.

3. Представить стратегию определения понятия «шаловливость» как компонента игровой компетентности, через реконструкцию семантических элементов вербализированного концепта «шаловливость», актуализированных в сознании носителей языка, как ядерных, так и периферийных.

Методы и методики исследования

Методом проведенного исследования выступил психолингвистический эксперимент, главным этапом которого является САЭ со словом-стимулом «шаловливость». Дополнительными методами были опрос (с целью уточнения результатов САЭ) и анкетирование (для уточнения характеристик выборки). В качестве математико-статистических

методов анализа результатов исследования использовались частотный и кластерный анализ, которые позволили выявить тенденции в распределении ассоциаций экспериментальной группы.

Для анализа непосредственно ассоциативного поля была использована методика И. А. Стернина (Sternin & Rudakova, 2011: 145–165), которая включает в себя двадцать девять приемов семантической интерпретации отдельных типов ассоциативных реакций и позволяет распределять реакции по определенным кластерам и оценочным основаниям наиболее адекватно и беспристрастно.

САЭ со словом-стимулом «шаловливость» проводился в письменной форме. Согласно инструкции, испытуемые должны указать пол, возраст, образование / специальность, семейное положение и написать первые пять слов, которые пришли им в голову, с которыми у них ассоциировалось слово «шаловливость».

Общее число испытуемых, которые приняли участие в эксперименте, составило 400 человек зрелого возраста (30–60 лет), выборка подробно описана в нашей работе (Gordiienko-Mytروفanova & Kobzieva, 2019).

Результаты и дискуссии

На основе классификации ассоциативных реакций И. А. Стернина и опираясь на результаты проведенного ранее исследования шаловливости (Gordiienko-Mytروفanova & Kobzieva, 2019) нами были распределены 400 реакций по семантическим группам / кластерам.

Ядерные кластеры представлены семантическими группами больше 8%, таких кластеров 3.

1. *Игра – 26, игривость – 24, баловство – 10, забава, озорство, проказы, розыгрыш, шутка – 6, каприз – 5, глупость, дурачество, интрига – 4, обман, шутовство – 3, вредность, развлечение, цирк – 2, безнаказанность, беспокойство, измена, искусство, колкость, музыка, неужи-*

данность, непослушность, пакость, песня, разводка, роль, спорт, танец, футбол, хитрость, шкода, шкодливость – 1 = **137** (34,25%): ж. – **77** (19,25%), м. – **60** (15%) – значение «**БАЛОВСТВО**».

Этот самый многочисленный кластер включает в себя 2 подкластера: «**ИГРИВОСТЬ**» и «**ОБРАЩЕНИЕ ЧЕГО-ЛИБО В ИГРУ, ЗАБАВУ**».

1.1. *Игривость [игривость, детская игривость]* – 24, *баловство* – 10, *озорство* – 6, *глупость, дурачество* – 4, *шутовство* – 3, *вредность, шкодливость* – 1, *безнаказанность, беспокойство, непослушность* – 1 = **57** (14,25%): ж. – **35** (8,75%), м. – **22** (5,5%) – значение «**ИГРИВОСТЬ**».

Данный кластер представлен преимущественно реакциями, которые характеризуют синонимические связи стимула «шаловливость».

1.2. *Игра [игра, игры, ролевые игры, игры дочери, детские игры]* – 26, *проказы [проказничать, проказы, детские проказы], забава [забава, забавы, детские забавы], розыгрыш, шутка [шутки, шутка]* – 6, *каприз [каприз, капризы]* – 5, *интрига* – 4, *обман* – 3, *развлечение* – 2, *измена, колкость, неожиданность, пакость, разводка, роль, спорт, футбол, хитрость, шкода* – 1 = **74** (18,5%): ж. – **38** (9,5%), м. – **36** (9%) – значение «**ОБРАЩЕНИЕ ЧЕГО-ЛИБО В ИГРУ, ЗАБАВУ**» (условное название «**ИГРА**»).

Данный подкластер объединяет в себе ассоциаты, отражающие формы проявления шалости.

Подкластер включает в себя еще одну семантическую подгруппу «**ПРОЯВЛЕНИЕ ШАЛОСТЕЙ В ИСКУССТВЕ**».

1.2.1. *Цирк* – 2, *искусство, музыка, песня, танец* – 1 = **6** (1,5%): ж. – 4 (1%), м. – 2 (0,5%) – значение «**ПРОЯВЛЕНИЕ ШАЛОСТЕЙ В ИСКУССТВЕ**».

2. *Флирт* – 13, *кокетство* – 11, *глаза [глаза, строить глазки, строит глазки], заигрывания, улыбка, шарм* – 5, *интерес* – 4, *руки* – 2, *вино, загадочность, изюминка, комплименты, красота, отношения, пальцы, поза, помада, про-*

гулка – 1 = 60 (15%): ж. – 28 (7%), м. – 32 (8%) – значение «**ФЛИРТ**» («стремление привлечь внимание своего или противоположного пола»).

Этот кластер включает в себя два подкластера: «**ФЛИРТ**» и «**ШАРМ**».

2.1. *Флирт* – 13, *кокетство* – 11, *глаза [глаза, строить глазки, строит глазки], заигрывания, улыбка* – 5, *интерес* – 4, *руки* – 2, *вино, комплименты, отношения, пальцы, поза, помада, прогулка* – 1 = 52 (13%): ж. – 24 (6%), м. – 28 (7%) – значение «**ФЛИРТ**».

2.2. *Шарм* – 5, *загадочность, изюминка, красота* – 1 = 8 (2%): ж. – 4 (1%), м. – 4 (1%) – значение «**ПРОЯВЛЕНИЕ ВНЕШНЕЙ ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ**» (условное название «**ШАРМ**»).

3. Группа ассоциатов, актуализирующих сему **возраст**, позволила выделить еще один ядерный кластер: *дети* – 35, *юность* – 5, *молодость* – 3, *мальчишество* – 2 = 45 (11,25%): ж. – 33 (8,25%), м. – 12 (3%) – значение «**ПОВЕДЕНИЕ, ПРЕИМУЩЕСТВЕННО СВОЙСТВЕННОЕ РЕБЕНКУ**» (условное обозначение на рис. 1 – «**ДЕТСТВО**»).

Периферийные кластеры представлены семантическими группами меньше 10%, но больше или равные 1%, таких кластеров 13.

4. Группа ассоциатов, актуализирующих сему **пол**, была объединена в кластер «**ПОВЕДЕНИЕ, ПРЕИМУЩЕСТВЕННО СВОЙСТВЕННОЕ ЖЕНЩИНЕ**» (условное обозначение на рис. 1 – «**ЖЕНЩИНА**»): *женщина [женщина, женщина-мечта, ветреная женщина]* – 20, *девушка* – 4, *мужчина, шлюха* – 3, *бабы, выдумщица, куртизанка, проказник* – 1 = 34 (8,5%): ж. – 3 (0,75%), м. – 31 (7,75%).

Данный кластер представлен двумя подкластерами.

4.1. *Женщина [женщина, женщина-мечта, ветреная женщина]* – 20, *девушка* – 4, *шлюха* – 3, *бабы, выдумщица, куртизанка* – 1 = 30 (7,5%): ж. – 0 (0%), м. – 30 (7,5%) – значение «**ПОВЕДЕНИЕ ЖЕНЩИНЫ**».

4.2. *Мужчина – 3, проказник – 1 = 4 (1%)*: ж. – 3 (0,75%), м. – 1 (0,25%) – значение «**ПОВЕДЕНИЕ МУЖЧИНЫ**».

5. *Легкомыслие – 8, ветреность – 4, легкость – 2, беззаботность, беспечность, лень – 1 = 17 (4,25%)*: ж. – 9 (2,25%), м. – 8 (2%) – значение «**ЛЕГКОМЫСЛИЕ**».

6. *Азарт, задор, сумасбродность [сумасбродность, сумасбродство] – 3, безумство, вздорность, безбашенность – 2, безрассудность – 1 = 16 (4%)*: ж. – 5 (1,25%), м. – 11 (2,75%) – значение «**СУМАСБРОДНОСТЬ**».

7. *Секс – 12, любовные игры – 1 = 13 (3,25%)*: ж. – 4 (1%), м. – 9 (2,25%) – значение «**ПОВЕДЕНИЕ ВО ВРЕМЯ СЕКСА**» (условное название «**СЕКС**»).

8. *Фантазия – 7, изощренность – 2, оригинально – 1 = 10 (2,5%)*: ж. – 4 (1%), м. – 6 (1,5%) – значение «**СПОСОБНОСТЬ К ОРИГИНАЛЬНОЙ, ИЗОЩРЕННОЙ ФАНТАЗИИ**» (условное обозначение на рис. 1 – «**ФАНТАЗИЯ**»).

9. *Настроение – 4, веселье [веселье, веселость], смех – 2 = 8 (2%)*: ж. – 4 (1%), м. – 4 (1%) – значение «**ВЕСЕЛОЕ НАСТРОЕНИЕ**».

10. Ассоциаты, описывающие высокую степень проявления эмоционально положительного отношения к кому-либо – заботы, внимания и т. п.: *любовь – 3, доброта, забота, ласка, невинность, нежность – 1 = 8 (2%)*: ж. – 3 (0,75%), м. – 5 (1,25%) – значение «**ПРОЯВЛЕНИЕ ЛЮБВИ**».

11. *Котенок – 4, животное, козлята, обезьяны, слоненок – 1 = 8 (2%)*: ж. – 6 (1,5%), м. – 2 (0,5%) – значение «**ПОВЕДЕНИЕ, СВОЙСТВЕННОЕ ЖИВОТНЫМ**» (условное обозначение на рис. 1 – «**ЖИВОТНЫЕ**»).

12. *Ветер – 3, лето – 2, листья, солнце, фонтан – 1 = 8 (2%)*: ж. – 4 (1%), м. – 4 (1%) – значение «**ПРОЯВЛЕНИЕ СОСТОЯНИЙ ПРИРОДЫ**» (условное обозначение на рис. 1 – «**ПРИРОДА**»).

13. «**ЭТО, НАПРИМЕР, ...**»: *жена, муж, клоун, люди – 2, артист, семья – 1 = 10 (2,5%)*: ж. – 5 (1,25%), м. – 5 (1,25%). В этот кластер вошли ассоциаты, конкретизирующие

щие примеры к стимулу: ассоциаты, представляющие ближний круг жизни (*жена, муж, семья*), и ассоциаты по профессиональной принадлежности (*клоун, артист*).

14. *Распущенность – 5, вольность, раскованность – 1 = 7 (1,75%)*: ж. – 2 (0,5%), м. – 5 (1,25%) – значение «**РАСПУЩЕННОСТЬ**», вольность в поведении.

15. *Активность – 3, егоза – 2, резвость, скорость – 1 = 7 (1,75%)*: ж. – 5 (1,25%), м. – 2 (0,5%) – значение «**ПРОЯВЛЕНИЕ АКТИВНОСТИ**».

16. *Работа – 3, жизнь – 2, брак, суд – 1 = 7 (1,75%)*: ж. – 3 (0,75%), м. – 4 (1%) – значение «**ОБРАЩЕНИЕ В ЗАБАВУ ЧЕГО-ЛИБО СЕРЬЕЗНОГО**».

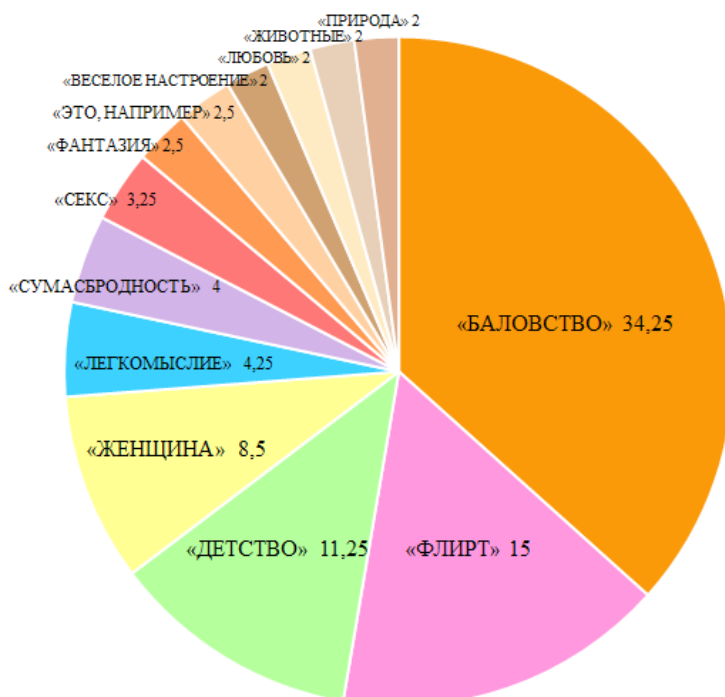


Рис. 1. Результаты кластерного анализа вербализированного концепта «шаловливость»

Неинтерпретируемые реакции: эхо-реакция *шалость* (ж. – 4 (1%)) и *деньки* (м. – 1 (0,25%)). Последняя реакция отражает индивидуальную связь со стимулом для респондента. Графически результаты кластерного анализа представлены на рис. 1.

Половые различия в восприятии вербализованного концепта «шаловливость» отражены на рис. 2.

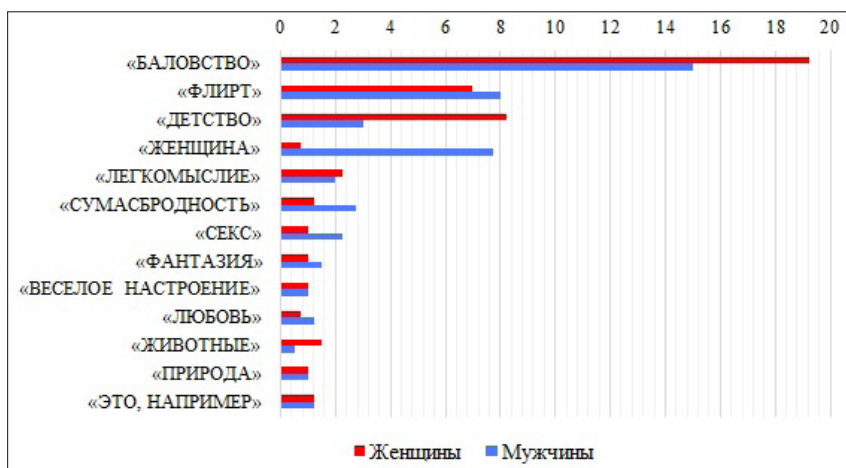


Рис. 2. Половые различия в восприятии вербализованного концепта «шаловливость»

Примечание. В диаграммы не вошли кластеры периферии (< 2%): «РАСПУЩЕННОСТЬ», «АКТИВНОСТЬ», «ОБРАЩЕНИЕ В ЗАБАВУ ЧЕГО-ЛИБО СЕРЬЕЗНОГО» – 7 (1,75%).

Женщины (7,25%) связывают шаловливость с поведением ребенка, в то время как мужчины (7,5%) – с поведением женщины. Интересен тот факт, что «женщина» как реакция на стимул «шаловливость» вообще отсутствует в ассоциативном сознании женщин. Половые различия отражены также и в периферийных кластерах (меньше 5%). «СУМАСБРОДНОСТЬ», «ПОВЕДЕНИЕ ВО ВРЕМЯ СЕКСА» и «РАСПУЩЕННОСТЬ» представлены в своем большинстве

мужскими реакциями, а «ПОВЕДЕНИЕ ЖИВОТНЫХ» и «ПРОЯВЛЕНИЕ АКТИВНОСТИ» – женскими.

Вербализированный концепт «шаловливость» в языковом сознании русскоязычных жителей восточной Украины сравнивался со словом-стимулом «шалун», представленным в языковом сознании жителей России. Частично результаты сравнительного анализа описаны в нашей первой работе, посвященной шаловливости (Gordiienko-Mytروفanova & Kobzieva, 2019). Здесь же заметим, что спектр семантических групп шаловливости гораздо шире, чем спектр значений шалуна. Ядро шалуна в российской выборке представлено единственным кластером «РЕБЕНОК». Такие ядерные кластеры концепта «шаловливость» в украинской выборке, как «ФЛИРТ», «ПОВЕДЕНИЕ, ПРЕИМУЩЕСТВЕННО СВОЙСТВЕННОЕ ЖЕНЩИНЕ», а также такие периферийные семантические группы (больше или равные 2%), как «ПОВЕДЕНИЕ ВО ВРЕМЯ СЕКСА», «СПОСОБНОСТЬ К ОРИГИНАЛЬНОЙ, ИЗОЩРЕННОЙ ФАНТАЗИИ», «ПРОЯВЛЕНИЕ ЛЮБВИ», «ПРОЯВЛЕНИЕ СОСТОЯНИЙ ПРИРОДЫ», вообще не нашли своего отражения в российской выборке. Таким образом, можно заключить, что российские респонденты в своем ассоциативном сознании связывают шалуна с маленьким ребенком, в то время как русскоязычные жители восточной Украины в своем ассоциативном сознании шаловливость связывают как с поведением, свойственным ребенку, так и с поведением, характерным для женщины. Соответственно, и формы проявления шаловливости более разнообразны: от детских до любовных игр.

Фактор «шаловливый» (как шкала игривости), представленный К. Ярнал и С. Цянь, отражен лишь в одном психолингвистическом значении шаловливости – «БАЛОВСТВО», описанном на выборке украинских респондентов. Такие значения шаловливости, как «ФЛИРТ», «ПОВЕДЕНИЕ ВО ВРЕМЯ СЕКСА», «ПРОЯВЛЕНИЕ ЛЮБВИ» и

«СПОСОБНОСТЬ К ОРИГИНАЛЬНОЙ, ИЗОЩРЕННОЙ ФАНТАЗИИ», могли бы значительно расширить шкалу «шаловливый» (impish).

Наиболее полно вместило в себя семантическое наполнение *шаловливости* понятие «шалость», разрабатываемое А. Фоминцевой, которая эмпирическим путем с позиции онтогенетического подхода определила *шалость* как целенаправленно создаваемую человеком ситуацию, главными компонентами которой являются: проявление и демонстрация собственной дееспособности; положительная эмоциональная разрядка и выход агрессии; взаимодействие с объектом шалости и исследование его реакций; проработка темы запретов; проявление творчества. Шалость рассматривается ученой также как частная форма испытания себя, а именно как возможность пиковых переживаний положительных эмоций (Fomintseva, 2001). Все перечисленные выше компоненты соотносятся с выявленными нами значениями *шаловливости*, исключения составляют такие периферийные кластеры, как «ПОВЕДЕНИЕ, СВОЙСТВЕННОЕ ЖИВОТНЫМ», «ПРОЯВЛЕНИЕ СОСТОЯНИЙ ПРИРОДЫ», «ЭТО, НАПРИМЕР, ...».

Выводы и перспективы дальнейших исследований

Кластерный анализ показал, что ядро (больше 8%) вербализованного концепта «шаловливость» репрезентируется четырьмя семантическими группами: «БАЛОВСТВО» (34,25%), «ФЛИРТ» (15%), «ПОВЕДЕНИЕ, СВОЙСТВЕННО ПРЕИМУЩЕСТВЕННО РЕБЕНКУ» (11,25%) и «ПОВЕДЕНИЕ, СВОЙСТВЕННО ПРЕИМУЩЕСТВЕННО ЖЕНЩИНЕ» (8,5%). Таким образом, вербализованный концепт «шаловливость» репрезентируется преимущественно поведенческими лексемами, а также лексемами, отражающими различные формы проявления *шалости*, самой распространенной из которых является *игра*, слегка переходящая границы дозволенного, – «на грани», в которой и

ребенок, и взрослый проявляют свою активность и изобретательность с азартом и увлечением.

Среди периферийных кластеров обращает на себя внимание кластер «СПОСОБНОСТЬ К ОРИГИНАЛЬНОЙ, ИЗОЩРЕННОЙ ФАНТАЗИИ» (2,5%), в котором нашел свое отражение когнитивный компонент *шаловливости*.

Анализ семантических кластеров русскоязычных жителей восточной Украины выявил также статистически значимые различия между мужской и женской выборками испытуемых. Женщины связывают шаловливость с поведением ребенка (ж. – 7,25%, м. – 1,5%), в то время как мужчины с поведением женщины (ж. – 0%, м. – 7,5%), что нашло свое отражение как в ядерных, так и периферийных кластерах. Подкластер «ПОВЕДЕНИЕ ЖЕНЩИНЫ» представлен исключительно мужскими реакциями. Кластеры периферии «СУМАСБРОДНОСТЬ», «ПОВЕДЕНИЕ ВО ВРЕМЯ СЕКСА», «РАСПУЩЕННОСТЬ» демонстрируют большой перевес мужских реакций, «ПОВЕДЕНИЕ ЖИВОТНЫХ» и «ПРОЯВЛЕНИЕ АКТИВНОСТИ» – женских. Таким образом, результаты семантического анализа свидетельствуют скорее не о степени индивидуальных предпочтений словопотреблений на стимул «шаловливость», а о поло-детерминированных реакциях.

Результаты кластерного анализа позволяют также утверждать, что у украинских респондентов отсутствует обобщенный образ *шаловливости*, соотношенный с конкретными литературными персонажами или героями кинематографа, а также с реальными юмористами и комиками. Обобщенный образ шаловливости представлен реакциями крайней периферии и единичными реакциями профессиональной принадлежности: *клоун – 2, артист – 1*.

Опираясь на результаты кластерного анализа вербализированного концепта «шаловливость», а также на основные составляющие *шалости* в интерпретации А. Фоминцевой, мы определяем *шаловливость* (как компонент игровой ком-

петентности и как шкалу игривости / игровой компетентности в разрабатываемом нами опроснике) как *способность целенаправленно создавать ситуации «испытания себя» при взаимодействии с субъектом / объектом шалости с целью интенсивных переживаний положительных эмоций, например, при проработке темы запретов или при проявлении творчества.*

Содержание шаловливости отражает детскую часть личности, состояние естественного Ребенка, который проявляет «себя в спонтанном поведении, например, в непослушании, бунте или в проявлении творческого порыва», согласно терминологии Э. Берна (Berne, 2004: 21–22). «Ребенок, который не шалит, что мяч, который не подпрыгивает» (Ашот Наданян)¹. Но это еще и про потребность и умения взрослого, с одной стороны, выражать свои чувства и эмоции по-детски непосредственно – бурно радоваться, искренне удивляться, открыто смеяться над собой и над *Другим* и т. п. Все это уместно и позволительно непосредственно в развлекательном контексте, например, праздника (игры, конкурсы, викторины и т. п.). Но, с другой стороны, это и про «испытания себя» уже не только в развлекательном контексте: «Как далеко я могу зайти, чтобы понять, что можно, а что нельзя по отношению к *Другому?*». Это взаимодействие с *Другим* «на грани фола» – на грани дозволенного, в сторону сопутствующему риску агрессии. Но и это из детского опыта озорного и проказливого ребенка (Kobzieva et al., 2019).

Таким образом, определение *шаловливости* как компонента игривости / игровой компетентности было осуществлено нами с помощью психолингвистического инструментария через реконструкцию сущностных характеристик вербализованного концепта «шаловливость» как его семантиче-

¹ Ашот Сергеевич Наданян – армянский шахматист, член Московского клуба афористики. Источник: <https://ru.citaty.net/avtory/ashot-sergeevich-nadanian/>

ских элементов, актуализированных в сознании носителей языка, как ядерных, так и периферийных.

Перспективу дальнейших исследований мы видим, прежде всего, в описании теоретического конструкта «шаловливость» как шкалы игривости / игровой компетентности в разрабатываемом нами опроснике, с учетом значений, отражающих реальность языкового сознания носителей языка, а также в направленности участников тренинга игровой компетентности на осмысление того, что *шаловливость* позволяет взрослому человеку открыто проявлять свою детскую часть, «естественного Ребенка».

Литература

- Берн Э. Игры, в которые играют люди. Москва : ФАИР-ПРЕСС, 2004. 224 с.
- Кобзева Ю., Гордиенко-Митрофанова И., Зуев И., Саута С. Разработка опросника игровой компетентности (ОИК). *Психологический журнал*. 2019. Вып. 5 (12). С. 280–301.
- Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. Москва : АСТ : Астрель, 2002. Т. I. От стимула к реакции: ок. 7000 стимулов. 784 с.
- Русский ассоциативный словарь: в 2 т. / Ю. Н. Караулов, Г. А. Черкасова, Н. В. Уфимцева, Ю. А. Сорокин, Е. Ф. Тарасов. Москва : АСТ : Астрель, 2002. Т. II. От реакции к стимулу: ок. 100000 реакций. 992 с.
- Стернин И. А., Рудакова А. В. Психолингвистическое значение слова и его описание. Воронеж : Ламберт, 2011. 192 с.
- Фоминцева А. Исследование некоторых психологических феноменов детской субкультуры в период ранней взрослости. *Московский психологический журнал*. 2001. Вып. 4. С. 6–17.
- Barnett, L. (2007). The nature of playfulness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 43, 949–958.
- Glynn, M., & Webster, J. (1992). The adult playfulness scale: an initial assessment. *Psychological Reports*, 71 (1), 83–103. URL : <https://doi.org/10.2466/pr0.1992.71.1.83>.
- Gordienko-Mytروفanova, I., & Kobzieva, Yu. (2017a). Playful competence: the access code to the inner resources. *Proceedings from the 15th European Congress of Psychology*, (p. 19). Amsterdam, 11–14 July.

- Gordiienko-Mytrofanova, I., & Kobzieva, Yu. (2017b). Humour as a component of ludic competence. *Visnyk of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Psychology*, 57, 40–56.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., & Kobzieva, Yu. (2019). Gender- and Role-Specific Differences in the Perception of the Concept «Impishness» (based on the results of a psycholinguistic experiment). *Psycholinguistics*, 25 (1), 33–48. URL : <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-25-1-33-48>.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., Kobzieva, Yu., & Sauta, S. (2019). Psycholinguistic meanings of playfulness. *East European Journal of Psycholinguistics*, 6 (1), 19–31. URL : <https://doi.org/10.5281/zenodo.3371627>.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., Pidchasov, Ye., Sauta, S., & Kobzieva, Yu. (2018). The problem of sample representativeness for conducting experimental and broad psychological research. *Psycholinguistics*, 23 (1), 11–46. URL : <https://doi.org/10.5281/zenodo.1212360>.
- Proyer, R. (2012). Development and initial assessment of a short measure for adult playfulness: The SMAP. *Personality and Individual Differences*, 53 (8), 989–994. URL : <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.07.018>.
- Proyer, R. (2017). A new structural model for the study of adult playfulness: Assessment and exploration of an understudied individual differences variable. *Personality and Individual Differences*, 108, 113–122. URL : <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.011>.
- Schaefer, C., & Greenberg, R. (1997). Measurement of playfulness: a neglected therapist variable. *International Journal of Play Therapy*, 6 (2), 21–31. URL : <https://doi.org/10.1037/h0089406>.
- Shen, X., Chick, G., & Zinn, H. (2014). Playfulness in adulthood as a personality trait: a reconceptualization and a new measurement. *Journal of Leisure Research*, 46 (1), 58–83. URL : <https://doi.org/10.1080/00222216.2014.11950313>.
- Tsuji, Hit., Tsuji, Hei., Yamada, S., Natsuno, Y., Morita, Y., Mukoyama, Y., Hata, K., & Fujishima, Y. (1996). Standardization of the Five Factor Personality Questionnaire: Factor structure. *International Journal of Psychology*, 31. *Proceedings from the XXVI International Congress of Psychology*, (pp. 103–217). Montreal, 16–21 August.
- Yarnal, C., & Qian, X. (2011). Older-adult playfulness: an innovative construct and measurement for healthy aging research. *American Journal of Play*, 4 (1), 52–79. URL : <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985548.pdf>.

References

- Berne, E. (2004). *Igry, v kotoryie igraiut liudi [Games People Play]*. Moskva : FAIR-PRESS [in Russian].
- Kobzeva, Yu., Gordiienko-Mitrofanova, I., Zuiev, I., & Sauta, S. (2019). Razrabotka oprosnika igrovoi kompetentnosti (OIK) [Development of Ludic Competence Questionnaire (LCQ)]. *Psychological Journal*, 5 (12), 280–301. Retrieved from <https://doi.org/10.31108/1.2019.5.12.19> [in Russian].
- Karaulov, Yu. N., Cherkasova, G. A., Ufimtseva, N. V., Sorokin, Yu. A., & Tarasov, Ye. F. (Eds.) (2002a). *Russkii assotsiativnyi slovar. T. I. Ot reaktsii k stimulu: ok. 7000 stimulov [Russian Associative Vocabulary. Vol. 1. From Reaction to Stimulus: ca. 7000 stimulus]*. Moskva : AST : Astrel [in Russian].
- Karaulov, Yu. N., Cherkasova, G. A., Ufimtseva, N. V., Sorokin, Yu. A., & Tarasov, Ye. F. (Eds.) (2002b). *Russkii assotsiativnyi slovar. T. II. Ot stimula k reaktsii: ok. 100000 reaktsii [Russian Associative Vocabulary. Vol. 2. From Stimulus to Reaction: ca. 100000 reactions]*. Moskva : AST : Astrel [in Russian].
- Sternin, I. A., & Rudakova, A. V. (2011). *Psikholingvisticheskoie znachenii slova i yego opisaniie [Psycholinguistic meaning of the word and its description]*. Voronezh : Lambert [in Russian].
- Fomintseva, A. (2001). Issledovaniie nekotorykh psikhologicheskikh fenomenov detskoi subkultury v period rannei vzroslosti [Study of some psychological phenomena of the children's subculture in the period of early adulthood]. *Moskovskii psikhologicheskii zhurnal – Moscow Psychological Journal*, 4, 6–17 [in Russian].
- Barnett, L. (2007). The nature of playfulness in young adults. *Personality and Individual Differences*, 43, 949–958.
- Glynn, M., & Webster, J. (1992). The adult playfulness scale: an initial assessment. *Psychological Reports*, 71 (1), 83–103. Retrieved from <https://doi.org/10.2466/pr0.1992.71.1.83>.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., & Kobzieva, Yu. (2017a). Playful competence: the access code to the inner resources. *Proceedings from the 15th European Congress of Psychology*, (p. 19). Amsterdam, 11–14 July.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., & Kobzieva, Yu. (2017b). Humour as a component of ludic competence. *Visnyk of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, Psychology*, 57, 40–56.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., & Kobzieva, Yu. (2019). Gender- and Role-Specific Differences in the Perception of the Concept «Impishness» (based on the results of a psycholinguistic experiment). *Psycholinguis-*

- tics*, 25 (1), 33–48. Retrieved from <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-25-1-33-48>.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., Kobzieva, I., & Sauta, S. (2019). Psycholinguistic meanings of playfulness. *East European Journal of Psycholinguistics*, 6 (1), 19–31. Retrieved from <https://doi.org/10.5281/zenodo.3371627>.
- Gordiienko-Mytrofanova, I., Pidchasov, Ye., Sauta, S., & Kobzieva, Yu. (2018). The problem of sample representativeness for conducting experimental and broad psychological research. *Psycholinguistics*, 23 (1), 11–46. Retrieved from <https://doi.org/10.5281/zenodo.1212360>.
- Proyer, R. (2012). Development and initial assessment of a short measure for adult playfulness: The SMAP. *Personality and Individual Differences*, 53 (8), 989–994. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.07.018>.
- Proyer, R. (2017). A new structural model for the study of adult playfulness: Assessment and exploration of an understudied individual differences variable. *Personality and Individual Differences*, 108, 113–122. Retrieved from <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.12.011>.
- Schaefer, C., & Greenberg, R. (1997). Measurement of playfulness: a neglected therapist variable. *International Journal of Play Therapy*, 6 (2), 21–31. Retrieved from <https://doi.org/10.1037/h0089406>.
- Shen, X., Chick, G., & Zinn, H. (2014). Playfulness in adulthood as a personality trait: a reconceptualization and a new measurement. *Journal of Leisure Research*, 46 (1), 58–83. Retrieved from <https://doi.org/10.1080/00222216.2014.11950313>.
- Tsuji, Hit., Tsuji, Hei., Yamada, S., Natsuno, Y., Morita, Y., Mukoyama, Y., Hata, K., & Fujishima, Y. (1996). Standardization of the Five Factor Personality Questionnaire: Factor structure. *International Journal of Psychology*, 31. *Proceedings from the XXVI International Congress of Psychology*, (pp. 103–217). Montreal, 16–21 August.
- Yarnal, C., & Qian, X. (2011). Older-adult playfulness: an innovative construct and measurement for healthy aging research. *American Journal of Play*, 4 (1), 52–79. Retrieved from <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ985548.pdf>.

Кобзева Юлия, Гордиенко-Митрофанова Ия, Гончаренко-Кулиш Алевтина. Определение шаловливости как компонента игровой компетентности через реконструкцию семантических элементов концепта «шаловливость»

АННОТАЦІЯ

Цель работы – с помощью психолингвистического эксперимента выявить смысловое наполнение концепта «шаловливость» и через реконструкцию его семантических элементов определить понятие «шаловливость» как компонент игровой компетентности.

Основным **методом исследования** выступил психолингвистический эксперимент. Выборку составили 400 респондентов зрелого возраста (30–60 лет) в равном соотношении мужчин и женщин.

Результаты исследования позволили установить, что концепт «шаловливость» в языковом сознании русскоязычного населения Украины представлен четырьмя ядерными кластерами: «баловство» (34,25%), «флирт» (15%), «поведение, свойственное преимущественно ребенку» (11,25%) и «поведение, свойственное преимущественно женщине» (8,5%). Среди периферийных кластеров обращает на себя внимание кластер «способность к оригинальной, изощренной фантазии» (2,5%), в котором нашел свое отражение когнитивный компонент шаловливости. Анализ семантических кластеров концепта «шаловливость» выявил также статистически значимые различия между мужской и женской выборками. Женщины связывают шаловливость с поведением ребенка (ж. – 7,25%, м. – 1,5%), в то время как мужчины – с поведением женщины (ж. – 0%, м. – 7,5%). Периферийные кластеры «сумасбродность», «поведение во время секса», «распущенность» демонстрируют большой перевес мужских реакций, «поведение животных» и «проявление активности» – женских. Опираясь на результаты кластерного анализа концепта «шаловливость», а также на основные составляющие шалости в интерпретации А. Фоминцевой, мы определяем «шаловливость» как способность целенаправленно создавать ситуации «испытания себя» при взаимодействии с субъектом / объектом шалости с целью интенсивных переживаний положительных эмоций, например, при проработке темы запретов или при проявлении творчества.

Перспективу дальнейших исследований мы видим в описании теоретического конструкта «шаловливость» как шкалы игровой компетентности в разрабатываемом нами опроснике, с учетом значений, отражающих реальность языкового сознания носителей языка.

Ключевые слова: игровая компетентность, игривость, игровая позиция, шаловливость, психолингвистический эксперимент, свободный ассоциативный эксперимент, языковое сознание.

**Кобзева Юлія, Гордієнко-Митрофанова Ія, Гончаренко-Куліш Алевтина.
Визначення пустотливості як компонента ігрової компетентності
шляхом реконструкції семантичних елементів концепту «пустотли-
вість»**

АНОТАЦІЯ

Мета роботи – за допомогою психолінгвістичного експерименту виявити смислове наповнення концепту «пустотливість» і шляхом реконструкції його семантичних елементів визначити поняття «пустотливість» як компонент ігрової компетентності.

Основним **методом дослідження** був психолінгвістичний експеримент. Вибірку становлять 400 респондентів зрілого віку (30–60 років) у рівному співвідношенні чоловіків і жінок.

Результати дослідження дали змогу встановити, що концепт «пустотливість» у мовній свідомості російськомовного населення України представлено чотирма ядреними кластерами: «балощі» (34,25%), «флірт» (15%), «поведінка, властива переважно дитині» (11,25%) і «поведінка, властива переважно жінці» (8,5%). Серед периферійних кластерів привертає до себе увагу кластер «здатність до оригінальної, витонченої фантазії» (2,5%), у якому знайшов своє відображення когнітивний компонент пустотливості. Аналіз семантичних кластерів концепту «пустотливість» виявив також статистично значущі відмінності між чоловічою та жіночою вибірками. Жінки пов'язують пустотливість із поведінкою дитини (ж. – 7,25%, ч. – 1,5%), тоді як чоловіки – з поведінкою жінки (ж. – 0%, ч. – 7,5%). Периферійні кластери «навіженість», «поведінка під час сексу», «розбещеність» демонструють значну перевагу чоловічих реакцій, «поведінка тварин» і «прояв активності» – жіночих. Спираючись на результати кластерного аналізу концепту «пустотливість», а також на основні складові пустощів у інтерпретації А. Фомінцевої, ми визначаємо пустотливість як здатність цілеспрямовано створювати ситуації «випробування себе» під час взаємодії з суб'єктом / об'єктом пустощів із метою інтенсивних переживань позитивних емоцій, наприклад, під час опрацювання теми заборон або під час прояву творчості. Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо в описі теоретичного конструкту «пустотливість» як шкали ігрової компетентності в описувальнику, який ми розробляємо, з урахуванням значень, що відображають реальність мовної свідомості носіїв мови.

Ключові слова: *ігрова компетентність, грайливість, ігрова позиція, пустотливість, психолінгвістичний експеримент, вільний асоціативний експеримент, мовна свідомість.*

Original manuscript received January 03, 2019

Revised manuscript accepted January 24, 2020

Meditation as a Psychotherapeutic Tool

Медитація як психотерапевтичний інструмент

Mykola Mazykin

Head of PO «European Halychyna», Organizer of the Project
«Neuroculture», Lviv (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8925-5872>

E-mail: mazikinmikola@gmail.com

Микола Мазикін

Голова ГО «Європейська Галичина», керівник проекту
«Нейрокультура», м. Львів (Україна)

ABSTRACT

The article presents the results of an implementation of meditations into the Ukrainian practice of psychocorrection of human mental disorders and an adaptation of meditations to the socio-cultural features of Ukraine.

The modern understanding of the term «meditation» and the possibility of using neurointerfaces for training and daily practice of meditations are considered in the study. The expediency of studying the electrical activity of the brain in laboratory and field conditions has been determined.

The aim of the article is systematization of the theoretical, methodological and practical principles of the possibility to use meditations to preserve the mental health of Ukrainian citizens.

Methods and techniques of the research. The EMOTIV Epos+ mobile 14 channel neurointerface was used to study the meditation. We have used EEG monitoring software to visualize brain electrical activity and to get transformed EEG indicators in the form of basic cognitive-emotional indicators: MyEMOTIV,

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Mazykin Mykola



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Mazykin Mykola

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.141-158>

<http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246>

141

EMOTIV Brain Activity Map and EmotivPRO. The empirical sample was 75 veterans.

Results. *The influence of meditations on the mental condition of a human has been shown. It has been shown that happiness is a trained skill through daily meditation practice. Adaptation of secular meditations for the correction of post-traumatic stress disorder is presented within the cognitive-behavioral therapy. The changes in central nervous system activity while meditative session are characterized, they manifest themselves as intensified activity of integrative brain system, increased awareness and control of cognitive processes, emotional sphere and functional states of mind among 75 veterans.*

Conclusions. *Summarizing the findings and interpreting the cognitive-emotional indicators, it was concluded that implementation of meditations into the practice of psychocorrection of human mental disorders was efficient. The author has proved that the main criterion for the classification of the process of meditation should be the EEG patterns of human cognitive activity more than his/her behaviour. It is recommended to use the neurointerface in the course of psychocorrection of mental disorders.*

Key words: *meditation, personality, prefrontal cortex, happiness, mental disorders, psychocorrection.*

Вступ

У наш час, насичений соціальними трансформаціями, збройним конфліктом, економічним занепадом, люди дуже часто стикаються зі стресом. Це призводить до того, що наша країна посідає перше місце у Європі за поширенням психічних розладів. Статистика невтішна, оскільки в Україні 1,2 млн мешканців мають психічні розлади, а кожен третій громадянин нашої країни страждає від різних нервово-психічних розладів. Більш того, інвалідизація від психічних захворювань зайняла друге місце серед усіх захворювань. Не варто також забувати про наближення епідемії посттравматичного стресового розладу у ветеранів збройного конфлікту на Сході країни. Тому необхідно знайти ефективні рішення, що дадуть змогу вберегти психічне здоров'я громадян України.

Змінити обставини контексту, в якому перебувають люди, ми, психологи, не завжди можемо, та це й не входить у наші професійні компетенції, а ось змінити ставлення і сприйняття особистості до стресогенних чинників ми можемо. Існує багато тренінгів із вироблення комплексу фіксованих дій на певний чинник-стресор, проте життя дуже непередбачуване і до всіх ситуацій підготуватися не можливо. Тому виглядає дивним підхід, коли психолог виробляє в індивіда навик долати стрес у одних ситуаціях, а при цьому нехотячи виробляється безпорадність в інших психотравмуючих ситуаціях. Очевидно, що такий підхід потребує перегляду і заміни на більш конструктивне рішення.

Аналіз попередніх досліджень показав, що у західній культурі вирішення цієї проблеми було здійснено запозиченням ментальних тренувань зі Сходу з подальшою їх адаптацією до соціокультурних особливостей людей: медитації тибетського буддизму Rinpoche і Tworkov (Rinpoche & Tworkov, 2014); медитативна нейробиологія Davidson і Begley (Davidson & Begley, 2012); нейронаука щастя Hanson і Mendius (Hanson & Mendius, 2009); антистрес-медитації Penman і Burch (Penman & Burch, 2013). Ці ментальні тренування ґрунтуються на управлінні функціями та психічними станами особистості за допомогою концентрації уваги, сили волі, аналітики тощо.

Проте цьому передував грандіозний проект інституту «Розум і життя» (проект «Медитативна нейробиологія», 2000) разом із 20-ма провідними університетами США (Davidson & Begley, 2012; Rinpoche & Tworkov, 2014).

Існує величезний масив беззаперечних даних про вплив медитацій не лише на мозкову діяльність, зміну поведінки, корекцію кров'яного тиску, а й на зміни метаболізму та лікування психічних і соматичних розладів.

Кількість осіб, які практикують медитації, у світі зростає щороку (Tarrant, 2017). Більш того, з'явилася ціла індустрія, що створює прилади – нейроінтерфейси та програм-

не забезпечення й інтерактивне навчання, які дозволяють правильно виконувати медитативні техніки.

В Україні медитації поширюються центрами оздоровлення у рамках духовного розвитку, дхармічними релігійними організаціями, а також використовуються для профілактики девіантної поведінки.

Виокремлено невирішені раніше частини загальної проблеми, а саме – не можна здійснити впровадження цих ментальних тренувань ні з культури Сходу, ні з культури Заходу, адже Україна знаходиться на перетині цих культур, і у цьому плані не є еkleктичною, а неповторною та самобутньою культурою з великою цивілізаційною історією, а також країною, яка зазнала сильних трагічних соціальних потрясінь за останні століття. Тому питання застосування медитації як психотерапевтичного інструменту потребує подальшого та всебічного вивчення.

Мета статті – систематизувати теоретико-методологічні й практичні засади можливостей застосування медитацій для збереження психічного здоров'я громадян України.

Завдання статті

Реалізація вищезазначеної мети конкретизується через такі завдання:

- 1) розглянути історію розвитку медитацій;
- 2) висвітлити види медитацій;
- 3) ґрунтовно проаналізувати психотерапевтичний вплив медитацій на особистість і мозок людини;
- 4) представити власний досвід застосування медитацій;
- 5) визначити напрямки подальшого впровадження медитацій, а також нейротехнологій, необхідних для медитативної практики.

Методи та методики дослідження

Для досягнення мети дослідження застосовувалися загальнонаукові методи теоретичного й емпіричного дослі-

дження: аналіз, порівняння й узагальнення інформації з фахової літератури, апробація медитацій як психотерапевтичного інструменту. Дослідження ефективності медитацій у рамках когнітивно-поведінкової терапії проводилося впродовж 2018–2019 рр. У дослідженні взяли участь 75 чоловіків-ветеранів віком 25–45 років із добровольчих батальйонів, які повернулися з війни з посттравматичним стресовим розладом. Дослідження проводилося під час волонтерського проекту «Нейрокультура» від ГО «Європейська Галичина».

Для діагностики посттравматичного стресового розладу та супутніх психічних розладів використовували методики: PCL-C – Контрольний список симптомів Посттравматичного стресового розладу; ACSS-FAD – Шкала набутої здатності до самогубства та відсутності побоювання смерті; Loneliness Scale – Шкала самотності та соціальної ізоляції; ASSIST – Опитувальник ВООЗ для скринінгу на проблеми з алкоголем, тютюном і наркотиками; PSQ – Піттсбурзький індекс якості сну. Ці методики давали нам змогу визначати важкість перебігу й адекватно вибудовувати психотерапію. Крім того, для підвищення ефективності медитацій ми використовували нейроперсонологію Ткач (2018), що дозволяло нам індивідуально підбирати співвідношення цих трьох медитацій для кожного ветерана.

Для виявлення емоційних і когнітивних показників діяльності мозку під час навчання медитацій використовували 14-канальний нейроінтерфейс EMOTIV Eros+ і програмне забезпечення для картографування мозку й моніторингу процесу, MyEMOTIV, EMOTIV Brain Activity Map та EmotivPRO.

Результати та дискусії

Перші писемні згадки про медитації знаходимо у Ведах (Everly & Lating, 2002). Термін «медитація» походить від латинського слова *meditatio* (розмірковування), який бере початок від дієслова *meditari*, що означає «обдумува-

ти, мисленнево споглядати» тощо. Cunningham і Egan зазначають, що цей термін у європейській культурі з'явився з Біблії, а саме слово «*хага*», що означає «розмірковувати, споглядати, шепотіти», з івриту було перекладено латиною як *meditatio* (Cunningham & Egan, 1996). Згодом під час перекладу духовних праць Сходу деякі терміни, зокрема, із санскриту «*дх'яна*» (dhyai), з китайської «*чань*» (chan), з японської «*дзен*» (zen), були перекладені як *meditation*. Аналіз дефініцій у енциклопедичних словниках дає підстави стверджувати, що зараз до медитацій відносяться духовні практики не лише індуїзму, буддизму, йоги, а також практики з античної філософії – піфагоризм, платонізм і неоплатонізм (філософський екстаз), ісламський суфізм (практика зікр, суть якої полягає у повторенні 99 імен Бога), єврейська Каббала, християнський ісихазм (практика повторення Ісусової молитви, екзерциція) та містико-аскетичні практики козаків-характерників (бойові психотехніки Спасу). Глибокий аналіз енциклопедичних словників показав, що до медитативних технік можна віднести дещо з українського фольклору, а саме пісні, у яких повторюється текст, і їхнє виконання передбачає ритмічне погоджування та зосередження на внутрішньому стані (відчуття всередині організму, внутрішні образи, емоції тощо). В Українському радянському енциклопедичному словнику (1967 р., том 2) медитацію розглядають як форму філософської лірики, яка притаманна сентименталістам і романтикам у розмірковуванні про життя та його сенс. Медитація як психотерапевтичний засіб присутня у психоаналізі Юнга (Gabbard, Litowitz, & Williams, 2012). Хочемо зазначити, що за основу класифікації необхідно брати не зовнішню схожість у поведінці індивіда під час медитації: усамітнення, релаксація, зосередження тощо, а ЕЕГ-патерни когнітивної діяльності, характерні для медитацій.

На сучасному етапі розвитку психології під медитацією розуміють ментальні (психічні) вправи, що використовують-

© Mazykin Mykola

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.141-158>

ся у духовних, релігійних та оздоровчих практиках. Інколи під медитацією розуміють особливі психічні стани (змінені стани свідомості), що виникають у процесі медитативних ментальних тренувань для розслаблення та підсилення відчуття благополуччя. Усе рідше під медитацією розуміють її первинний релігійно-культурний зміст, а саме внутрішнє зосередження у процесі поглибленого розмірковування над духовною істиною з одночасним відволіканням уваги індивіда від зовнішніх (звуки, освітлення, об'єкти зовнішнього світу тощо) і внутрішніх (емоційний неспокій, відволікаючі думки тощо) подразників (Tarrant, 2017).

Очевидно, що різноманіття дефініцій медитації зумовлено різними видами медитацій і різними психічними проявами. Ми не розглядатимемо медитації у духовних і релігійних практиках, а зосередимося винятково на світських медитаціях як психотерапевтичних інструментах.

Праця «The Relaxation Response» вважається першою науковою апробацією медитації для зменшення впливу стресу на людину в повсякденному житті та професійній діяльності. Крім того, Benson і Klipper вивчали вплив медитації на здоров'я людини (Benson & Klipper, 1974).

Розвиток методів нейровізуалізації та фіксації електичної активності мозку дозволив об'єктивно вивчити зміни у мозку при різних медитаціях. Зокрема, Davidson і Begley (Davidson & Begley, 2012) установили, що люди з підвищеною активністю у правій півкулі мозку потребують значно більше подразників, щоб отримати задоволення. На їхню думку, міжпівкульна збалансована активність є «точкою відліку» для суб'єктивного відчуття щастя. Коли людина пережила позитивні емоції, відбувається активація лівої півкулі мозку, а коли негативні – активація правої. Зрозуміло, що згодом міжпівкульна активність повернеться до «точки відліку» суб'єктивного відчуття щастя. У Davidson і Begley виникла ідея перевірити, чи можливо завдяки медитації свідомо управляти міжпівкульною асиметрією для утриман-

© Mazykin Mykola

ня довготривалого відчуття щастя. Перевірка припущення здійснювалася на студентах і монахах-майстрах медитації. Монахи навчили студентів медитації співпереживання. Виявилось, що у студентів до навчання активність була у правій півкулі мозку, а після навчання розподілилася в обох півкулях. Тоді як у монахів до медитацій активність мозку була в обох півкулях, а після медитації активнішою стала ліва півкуля мозку. Цей експеримент показав, що відчуття співпереживання і щастя можна натренувати.

Schwartz і Begley (Schwartz & Begley, 2002) виявили, що під час глибокої медитації активізується префронтальна кора мозку, а щоденна практика медитації упродовж десяти тижнів покращує психічний стан у пацієнтів з обсесивно-компульсивним розладом. Penman і Burch (Penman & Burch, 2013) розробили усвідомлену антистрес-медитацію для терапії депресії та підвищення стійкості людей до стресу. Щоденна практика медитації по 15 хв виробляє у людини навички контролю думок і емоцій. На сьогодні ця медитація визнана у Великій Британії на законодавчому рівні як лікувальна процедура.

Найпопулярнішою позою для медитації, завдяки кінематографу, є поза «лотос» – коли людина сидить із випрямленою спиною, закритими очима, дещо опущеною головою, ноги схрещені, руки розташовані на колінах долонями доверху, великий і вказівний пальці зімкнені. Проте на практиці рідко хто так медитує. Адже медитувати можна у будь-якій позі та будь-якій діяльності, а об'єктом медитації може бути фізичний предмет, власні відчуття та ідеї. Найзручніше медитувати, сидячи на підлозі, коли під сидниці підкладено подушку висотою 20 см, або на скошеному до переду ослінчику (низький стільчик із нахилом поверхні для сидіння).

На сьогодні неможливо не згадати нейротехнології, що використовуються у медитативній практиці, – нейроінтерфейси – прилади, які підключають мозок до комп'ютера. Серед великого асортименту нейроінтерфейсів, на нашу екс-

пертну думку, заслуговують на увагу: EMOTIV Insight (5-канальний), Muse (5-канальний), Neurosky (3-канальний) та EMOTIV Eros+ (14-канальний). Усі ці нейроінтерфейси дуже швидко інсталиються на голові й швидко налаштовуються за допомогою програмного забезпечення для портативних комп'ютерів (смартфони і планшети). EMOTIV Insight є універсальним нейроінтерфейсом, який можна використовувати не лише для практики медитацій, а й для діагностики й управління приладами / програмами завдяки думці (ментальні команди). Крім того, він має інноваційне покриття на давачах, що дає змогу людині активно поводитися під час медитацій. Muse створений винятково для медитацій і вимагає спокійної поведінки. Neurosky подібний на EMOTIV Insight, проте поступається програмним забезпеченням, але його цілком достатньо для повсякденної медитативної практики. EMOTIV Eros+ перевершує EMOTIV Insight за кількістю давачів, проте вимагає більше часу для інсталяції. Ідеальним варіантом буде створення у близькому майбутньому мініатюрного нейроінтерфейсу у вигляді бездротових навушників. Це вже анонсовано компанією *Neurable*.

Для наукових досліджень медитації найкраще підходять у лабораторних умовах багатоканальні ЕЕГ і добре екрановане приміщення. У випадку дослідження медитацій у польових умовах (повсякденне життя, екстремальні умови, змагання, тренування тощо) найкраще підходять *Wearable Sensing DSI-7* (7-канальний), *Neuroelectrics ENOBIO 8* (8-канальний), *B-Alert X 10* (10-канальний), *EMOTIV Eros+* (14-канальний), *Neuroelectrics ENOBIO 20* (20-канальний), *Wearable Sensing DSI 24* (24-канальний), *Alert X 24* (24-канальний), *Neuroelectrics ENOBIO 32* (32-канальний).

Ми на власній практиці переконалися, що найефективнішим способом є медитативна нейробіологія. Адже саме використання нейроінтерфейсу та професійного програмного забезпечення дало нам змогу здійснювати об'єктивну оцінку важкості психічного розладу, відслідковувати пере-

© Mazykin Mykola

біг психотерапії й робити прогноз. Дуже часто в житті люди декларують / повідомляють одну інформацію, а насправді на підсвідомому рівні відчують і прагнуть зовсім до іншого. Яскравим прикладом слугує дослідження сучасних українських науковців С. Максименка, Б. Ткача, Л. Литвинчук і Л. Онуфрієвої (Maksymenko, Tkach, Lytvynchuk & Onufriieva, 2019) підсвідомих реакцій виборців на політичну рекламу. Результати цього дослідження за 4 місяці до виборів абсолютно точно передбачили їх результати. Тому переконливо рекомендуємо використовувати нейроінтерфейси у психотерапії, оскільки без нейроінтерфейсу неможливо було б швидко виробляти навички самоконтролю та керованого відчуття щастя.

У нашому суспільстві надзвичайно популярними стали йога й інші східні системи духовної практики для оздоровлення. Водночас тривала історична присутність і брендування авраамічних релігій не дають можливості легко впровадити медитації в усіх сферах професійної діяльності та повсякденного життя людей. Проте ми спробували адаптувати до соціокультурних особливостей України медитації як психологічний інструмент у межах когнітивно-поведінкової терапії для ветеранів, які самостійно чи на прохання рідних / близьких зверталися до нас. Було використано три буддійські медитації: зосередженості, усвідомленості та співпереживання.

Медитація зосередження передбачає, що людина сконцентровує свою увагу на об'єкті / явищі. Це може бути будь-що: візуальні образи, звуки, запах, дихання, пульс. Важливим є вміння виробити навички утримувати увагу, помічати моменти відволікання та поновлювати увагу до об'єкта медитації. Процес відволікання і повернення уваги має чотири фази: вислизання уваги; усвідомлення відволікання; переорієнтація уваги; відновлення стійкої уваги. Методи нейровізуалізації дали змогу встановити, що у момент відволікання активними є дорзальна тім'яна ділянка, передклиння,

© Mazykin Mykola

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.141-158>

дорзальна поясна кора, медіальна префронтальна кора та латеральна ділянка скроневої кори мозку. У момент, коли в людини виникає усвідомлення відволікання, то підвищується активність острівцевої та передньої поясної кори мозку. Наголошуємо, що цей момент у медитації зосередження є головним навиком. Коли відбувається відволікання, то активними стають дорзолатеральна префронтальна кора та нижня тім'яна частка. Коли у медитуючого стійка увага, то наявна висока активність дорзолатеральної префронтальної кори мозку (Davidson et al., 2003; Kellawon, 2014; Apple, Fonseca & Kokovay, 2016).

Медитація усвідомлення передбачає безперервне та максимальне сприйняття всіх подразників: зовнішнього світу, тілесних відчуттів і психічного стану. Важливо зазначити, що це не аналітична медитація: аналізувати нічого не потрібно, лише сприйняття та констатація сприйнятого. Така когнітивна діяльність спричиняє зниження активності острівцевої кори та мигдалеподібних тіл, що проявляється зниженням тривоги (Penman & Burch, 2013; Rinpoche & Tworkov, 2014).

Медитація співпереживання передбачає вироблення емпатійності до інших. Під час цієї медитації виникає підвищення активності у скронево-тім'яній ділянці та вентромедіальній лобовій корі (Hanson & Mendius, 2009; Penman & Burch, 2013; Rinpoche & Tworkov, 2014).

Із нашого досвіду виявилось, що найлегше ветеранам дається медитація концентрації та усвідомлення, а найважче – медитація співпереживання. І це не дивно, адже їм тривалий час доводилося бути дуже уважними до всього та використовувати інструментальну агресію задля захисту нашої країни. Тому суспільство просто зобов'язане докласти всіх зусиль задля повернення в родини ветеранів втраченого на війні відчуття щастя і радості.

С. Максименко зазначає, що у науковому дослідженні особистості вибір методу має вирішальне значення у побудо-

ві теоретичної конструкції трансформації зміни особистості (Maksymenko, 2015).

Отже, першим етапом психотерапії було знайомство та налагодження конструктивної комунікації у тій світоглядній системі, що властива клієнту. Ми не розпитуємо про події війни, не даємо оціночного судження, а винятково зосереджуємося на знайомстві та вивченні лінгво-когнітивних конструктивів, які найчастіше присутні у лексиці.

Другим етапом була діагностика психічних розладів, пов'язаних із війною, а саме: який рівень прояву посттравматичного стресового розладу, схильність до суїцидальної поведінки, наскільки ветеран самотній і зазнає соціальної ізоляції, наявність хімічних адикцій (алкоголь, тютюн і наркотики) і пов'язані з цим наслідки, а також вивчалася якість сну. Це давало психологам підстави присвоїти кожному ветерану індивідуальний профіль і орієнтуватися в тому, над чим працювати в першу чергу.

Наступним етапом була нейропсиходіагностика за Б. Ткачем для встановлення нейроперсоналогічного типу ветерана (Tkach, 2018). Цей момент є ключовим, адже дає змогу зрозуміти суть психологічної проблеми, шляхи її вирішення, індивідуально підібрати співвідношення медитацій для кожного ветерана.

Третій етап роботи передбачав створення ілюзії впевненості та позбавлення почуття провини у ветерана за вчинки у минулому. Для цього використовується бесіда із застосуванням символічної та традиційної логіки. Необхідно вилучити зі свідомості доктрину гріха. Найкраще підходить групова робота для повернення відчуття реальності, шляхом позбавлення спотвореного мислення. Це дає змогу зменшити частоту страшних сновидінь і значно покращити якість сну. Нормалізацію структури сну та співвідношення фаз сну оцінювали завдяки фітнес-браслету і додаткам на смартфоні.

Четвертий етап – це медитативна практика. Перші сесії є короткими, по 10 секунд, з обов'язковим використанням

нейроінтерфейсу. Аналізуючи мозкову активність під час медитації, ми, психологи, в режимі реального часу виявляємо, що саме важко дається у виконанні ментальних вправ. За кожним клієнтом ведеться журнал результативності терапії та процесу вироблення навичок свідомо керувати відчуттям щастя й усвідомленої поведінки. Ефективність наочного бачимо завдяки ЕЕГ-моніторингу.

П'ятий етап терапії полягав у виробленні навичок ефективно опрацьовувати негативну інформацію. Критерієм ефективності було повернення навиків структурування часу, резильєнтність і контроль завищеного почуття справедливості.

Таблиця 1

Трансформація основних когнітивних і емоційних показників серед ветеранів до та після психокорекції

	Стрес	Взаємодія	Інтерес	Хвилювання	Концентрація	Релаксація
До	45,83	52,73	49,76	43,04	44,25	31,46
Після	42,21	59,15	62,23	46,55	51,69	48,28
p	p ≤ 0,05	p ≤ 0,001	p ≤ 0,01	p ≤ 0,05	p ≤ 0,05	p ≤ 0,001

Коротко розкриємо суть основних когнітивно-емоційних показників, сформованих біометричною компанією «EMOTIV», які вираховуються на базі специфічних ЕЕГ-патернів мозку (Insight, 2017).

Стрес відображає комфорт і дискомфорт досліджуваного.

Взаємодія відображає наскільки досліджуваний залучений до того, що робить чи переживає.

Інтерес відображає цікавість досліджуваного до стимулу.

Хвилювання відображає прояв емоційної реакції (ажіотаж).

Концентрація відображає зосередженість на подразнику.

Релаксація відображає психічний спокій.

З отриманих аналітичних даних (табл. 1) зрозуміло, що наявні характерні зміни в роботі центральної нервової сис-

теми після медитативного сеансу, які проявляються посиленою діяльністю інтегративної системи мозку, підвищенням обізнаності та контролю когнітивних процесів, емоційної сфери і функціональних станів психіки у ветеранів.

На даний момент не зафіксовано жодного рецидиву посттравматичного стресового розладу і спостерігається прийнятна ресоціалізація. Хотіли б зробити уточнення, що хімічні адикції не вдається повністю подолати, лише досягається кероване вживання у дозволених суспільством ситуаціях (застілля, вечірки тощо). Також повільному процесу відмови від алкоголю і тютюну сприяють соматичні хвороби, псування зубів і травми, набуті на війні.

Ресоціалізація реалізується не за принципом повернення до попереднього місця роботи чи діяльності, а ветерани здобувають нову освіту, або ж утілюють свої мрії, які у силу певних життєвих обставин не вдавалося здійснити раніше. Зміна світогляду та переосмислення життєвих цінностей і вироблення «власної філософської позиції», спрямованої на самопізнання й гіперпросоціальну діяльність, спочатку з подивом сприймається рідними та близькими. Проте родичі, долучившись до медитативної практики, також починають змінювати своє ставлення до світу, до оточуючих і самих себе. Медитація стає звичним буденним явищем для таких сімей.

Вищезазначений комплекс психотерапевтичної роботи реалізується цілою бригадою психологів упродовж чотирьох днів, а також періодично (1 раз на місяць) здійснюється дистанційний патронаж завдяки скайп-зв'язку. Згодом ветерани самі час від часу телефонують і повідомляють про якісні зміни у їхньому житті та перебіг ресоціалізації.

Висновки

Теоретико-методологічний аналіз засвідчив можливості застосування світських медитацій для збереження психічного здоров'я громадян України. Присутність медитацій у різ-

них культурах, зокрема й українській, відкриває перспективи для впровадження медитацій у різні сфери діяльності людини.

В основу критеріїв визначення медитації та класифікації її різновидів необхідно брати ЕЕГ-патерни, а не поведінкові ознаки.

Висвітлення психотерапевтичного впливу медитацій зосередженості, усвідомленості та співпереживання на особистість доводить високу ефективність психотерапії посттравматичного стресового розладу у ветеранів та економічну доцільність розвитку медитативної нейробіології в Україні.

Розгляд сучасного стану проблеми впровадження медитацій указує на обов'язкове використання нейроінтерфейсів для навчання та самостійної практики медитацій.

Перспективи подальшого дослідження полягають у продовженні розробки й адаптації медитацій до соціокультурних особливостей України. В ідеалі було б доцільно створити цілий додаток, який би інтегрував показники від нейроінтерфейсу і фітнес-браслету, а також автоматизував психодіагностику та нейропсиходіагностику. Це б значно спростило роботу для психолога і дало змогу передбачати можливі рецидиви.

References

- Apple, D. M., Fonseca, R. S., & Kokovay, E. (2016). The role of adult neurogenesis in psychiatric and cognitive disorders. *Brain Res.*, 1655, Jan. 15, 270–276. DOI 10.1016/j.brainres.2016.01.023.
- Benson, H., & Klipper, M. Z. (1974). *The Relaxation Response*. New York : William Morrow and Company, Inc.
- Cunningham, L. S., & Egan, K. J. (1996). *Christian spirituality: themes from the tradition*. Mahwah : Paulist Press.
- Davidson, R. J., & Begley, S. (2012). *The Emotional Life of Your Brain: How Its Unique Patterns Affect the Way You Think, Feel, and Live – and How You Can Change Them*. New York : Hudson Street Press.
- Davidson, R., Kabat-Zinn, J., Schumacher, J., Rosenkrantz, M., Muller, D., Santorelli, S., ... & Sheridan, J. F. (2003). Alterations in

- brain and immune function produced by mindfulness meditation. *Psychosomatic Medicine*, 65 (4), 564–570.
- Everly, G. S., & Lating, J. M. (2002). *A clinical guide to the treatment of human stress response*. New York : Springer-Verlag.
- Gabbard, G. O., Litowitz, B. E., & Williams, P. (2012). *Textbook of Psychoanalysis* (2 ed.). Arlington : American Psychiatric Publishing, Inc.
- Hanson, R., & Mendius, R. (2009). *Buddha's Brain: The Practical Neuroscience of Happiness, Love, and Wisdom*. Oakland : New Harbinger Publications, Inc.
- Insight (2017). *Emotiv*. Retrieved from <https://www.emotiv.com/insight>.
- Kellawon, G. A. (2014). *Yoga Meditations*. Bloomington : Balboa Press.
- Maksymenko, S. D. (2015). *Genesis of Personality Existence: monography*. Montreal : Accent Graphics Communication.
- Maksymenko, S., Tkach, B., Lytvynchuk, L., & Onufriieva, L. (2019). Neuro-Psycholinguistic Study of Political Slogans in Outdoor Advertising. *PSYCHOLINGUISTICS*, 26 (1), 246–264. Retrieved from <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2019-26-1-246-264>.
- Penman, D., & Burch, V. (2013). *Mindfulness for Health: A Practical Guide to Relieving Pain, Reducing Stress and Restoring Wellbeing*. London : Little, Brown Book Group.
- Rinpoche, Y. M., & Tworkov, H. (2014). *Turning Confusion into Clarity: A Guide to the Foundation Practices of Tibetan Buddhism*. Boston & London : Slow Lion.
- Schwartz, J., & Begley, S. (2002). *The mind and the brain: Neuroplasticity and the power of mental force*. New York : Regan Books.
- Tarrant, J. (2017). *Meditation Interventions to Rewire the Brain: Integrating Neuroscience Strategies for ADHD, Anxiety, Depression & PTSD*. Eau Claire : PESI Publishing & Media.
- Tkach, B. (2018). Neuropsychological features personalities with deviant behavior. *Fundamental and applied researches in practice of leading scientific schools*, 27 (3), 201–206.

Мазикін Микола. Медитація як психотерапевтичний інструмент

АНОТАЦІЯ

Обґрунтовано необхідність упровадження медитацій в українську практику психокорекції психічних розладів людини та представлено адаптацію медитацій до соціокультурних особливостей України. Розглянуто сучасне розуміння терміна «медитація» і можливість застосування нейроінтерфейсів для навчання та щоденної практики медитацій. Окреслено

доцільність дослідження електричної активності мозку в лабораторних і польових умовах.

Метою статті є систематизація теоретико-методологічних і практичних засад можливості застосування медитацій для збереження психічного здоров'я громадян України.

Для вивчення медитації було використано мобільний 14-канальний нейроінтерфейс EMOTIV Eros+. Також було використано програмне забезпечення для ЕЕГ-моніторингу та візуалізації електричної активності мозку, а також для отримання трансформованих ЕЕГ-патернів у вигляді основних когнітивно-емоційних показників: MyEMOTIV, EMOTIV Map Brain Activity Map і EmotivPRO. Вибірка становила 75 ветеранів.

Показано вплив медитацій на психічний стан людини. Продемонстровано, що відчуття щастя є тренованим навиком завдяки щоденній практиці медитацій. У межах когнітивно-біхевіоральної терапії представлено адаптацію світських медитацій для корекції посттравматичного стресового розладу. Виявлено характерні зміни в роботі центральної нервової системи під час медитативного сеансу, які проявляються посиленою діяльністю інтегративної системи мозку, підвищенням обізнаності та контролю когнітивних процесів, емоційної сфери і функціональних станів психіки у 75 ветеранів.

Узагальнюючи результати й інтерпретуючи когнітивно-емоційні показники, зроблено висновок про доцільність упровадження медитацій у практику психокорекції психічних розладів людини. Доведено, що основним критерієм класифікації процесу медитації мають бути ЕЕГ-патерни когнітивної діяльності людини, а не її поведінка. Рекомендується використовувати нейроінтерфейс у процесі психокорекції психічних розладів.

Ключові слова: медитація, особистість, префронтальна кора, щастя, психічні розлади, психокорекція.

Мазыкин Николай. Медитация как психотерапевтический инструмент

АННОТАЦИЯ

Обоснована необходимость внедрения медитаций в украинскую практику психокоррекции психических расстройств человека и представлена адаптацию медитаций к социокультурным особенностям Украины. Рассмотрены современное понимание термина «медитация» и возмож-

© Mazykin Mykola

ность применения нейроинтерфейсов для обучения и ежедневной практики медитаций. Определены целесообразность исследования электрической активности мозга в лабораторных и полевых условиях.

Целью статьи является систематизация теоретико-методологических и практических основ возможности применения медитаций для сохранения психического здоровья граждан Украины.

Для изучения медитации было использовано мобильный 14-канальный нейроинтерфейс EMOTIV Eros+. Также было использовано программное обеспечение для мониторинга ЭЭГ и визуализации электрической активности мозга, а также для получения трансформированных ЭЭГ-паттернов в виде основных когнитивно-эмоциональных показателей: MyEMOTIV, EMOTIV Map Brain Activity Map и EmotivPRO. Выборка составила 75 ветеранов.

Показано влияние медитаций на психическое состояние человека. Продемонстрировано, что ощущение счастья является тренированным навыком благодаря ежедневной практике медитаций. В рамках когнитивно-бихевиоральной терапии представлено адаптацию светских медитаций для коррекции посттравматического стрессового расстройства. Выявлены характерные изменения в работе центральной нервной системы во время медитативного сеанса, которые проявляются усиленной деятельностью интегративной системы мозга, повышением осведомленности и контроля когнитивных процессов, эмоциональной сферы и функциональных состояний психики у 75 ветеранов.

Обобщив результаты и интерпретируя когнитивно-эмоциональные показатели, сделан вывод о целесообразности внедрения медитаций в практику психокоррекции психических расстройств человека. Доказано, что основным критерием классификации процесса медитации должны быть ЭЭГ-паттерны когнитивной деятельности человека, а не его поведение. Рекомендуется использовать нейроинтерфейс в процессе психокоррекции психических расстройств.

Ключевые слова: медитация, личность, префронтальная кора, счастье, психические расстройства, психокоррекция.

Original manuscript received January 02, 2019

Revised manuscript accepted January 25, 2020

Ostracism as a Manifestation of Xenophobia

Остракізм як прояв ксенофобії

Victoriaia Nazarevych

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Department of Age and Pedagogical Psychology Rivne State University of Humanities, Rivne (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0111-7070>

E-mail: nazarevich.art@gmail.com

Вікторія Назаревич

Кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри вікової та педагогічної психології, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне (Україна)

ABSTRACT

The aim of the article is to explore the features of the concept of social isolation as a manifestation of xenophobia, which, due to their own characterological identities, carry a greater threat to society than open aggression.

*The author used **the method** of synthesis to make an attempt to analyze personality's emotional, cognitive and behavioral structures that had influence on characteristics of ostracization's processes. The cognitive form includes self-awareness, self-observation, self-imagination, introspection, self-criticism and other signs of the destructive image of «Me» in a situation of social isolation. The cognitive component is characterized by the presence of irrational personality's constructs, the emotional one – by the phenomena of well-being, pride, which are also affected by social exile or neglect as the most common forms of ostracization in the social field.*

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Nazarevych Victoriaia



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Nazarevych Victoriaia

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.159-178>

<http://journals.urau.ua/index.php/2227-6246>

*In the article the author analyzed the psychological characteristics of individuals exposed to the phenomenon of social rejection. The main scientific views on the problem of ostracism, its role in the formation of xenophobic tendencies, emotional reactions and conditions that ostracized lives on, the role of psychological protective mechanisms, a sense of fear as the basic emotion of rejection of «alien» individuals are highlighted. **The results of the research** indicate the interdependence of socio-psychological environmental factors and the formation of trends of personal rejection.*

*The author made **conclusions** that are drawn in a system of considering the concept of ostracism as xenophobic manifestations, at a deep cognitive-emotional level, it affects the course of personality formation.*

We see the further research of this problem in a more detailed study of the main criteria of xenophobic forms and ostracized reactions that arise when there is a threat of belonging, the alleged devaluation and denial of relations, as well as a study of the interdependence of open aggression and ostracized tendencies in the context of xenophobic manifestations of society.

Key words: *ostracism, ostracizer, social exclusion, intolerance, xenophobia, emotional states, acceptance, protective mechanisms.*

Вступ

Із поліпшенням соціального та морального клімату в світі ставлення до деяких суспільних явищ, які ще нещодавно домінували, істотно змінюється. Серед них і явище ксенофобії, проблема якої розглядається сьогодні психологами, соціологами й педагогами всього світу як одна з найбільш актуальних і глобальних у суспільстві.

Унаслідок швидкого розвитку процесів гуманізації людства, впровадження законів захисту й толерантності осіб, які входять до будь-яких соціальних меншин і сприймаються іншими як «чужі», виникає проблема прихованої форми неприйняття особистості – остракізм. Через власні характерологічні особливості він містить у собі більшу загрозу суспільству, ніж відкрита агресія: зокрема, як джерелом загрози демократії, правам і свободам індивіда цим явищем стурбовані всі міжнародні правозахисні організації. У про-

грамних документах і звітах цих інститутів ставлення до нього визначається як винятково негативне.

Міжнародні конфлікти, які широко висвітлюються в засобах масової інформації, підвищують рівень негативізму, страху, агресивності, недовіри щодо представників іншості. Це у поєднанні з певними негативними стереотипами впливає на сприйняття «інших» особистістю. Розвитком цього явища стурбовані й науковці, адже індивід, перебуваючи в ситуації невідомого стану, несвідомо сприймає її як негативну. Переживання подібних емоцій і проживання цього явища провокує невпевненість у завтрашньому дні, сприяє підвищенню тривоги, що знижує здатність індивіда критично оцінювати інформацію, надану суспільством і ЗМІ, раціонально підходити до вирішення соціальних проблем, що виникають.

Деякі науковці (G. C. Blackhart, B. C. Nelson, M. L. Knowles) наголошують: відторгнення особистості провокує емоціональні реакції, але не викликає безпосередніх страждань остракізованого (Blackhart, Nelson & Knowles, 2009). Інші дослідники (M. J. Bernstein, S. G. Young, C. M. Brown, D. F. Sacco) вивчали адаптивні відповіді на соціальне відчуження й наголошували, що соціальне відторгнення покращує виявлення справжньої та підробленої посмішки (Bernstein, Young, Brown & Sacco, 2008).

Ксенофобія узагальнено розглядається як прояв етнічної та політичної інтолерантності (Бромлей, 1971; Головаха, 1989; Водак, 2006; Дубов, 1992) – особливості формування у свідомості концепту «чужий».

Мета статті – теоретично розкрити проблематику остракізму як прояву ксенофобних тенденцій, висвітлити основні положення наукових публікацій із цієї теми.

Завдання статті

1. Розкрити поняття «ксенофобія» у системі наукових знань.

2. Проаналізувати особливості й закономірності ксенофобних проявів особистості.

3. Описати взаємозалежність формування ксенофобних і остракізаторських проявів індивіда.

Методи та методики дослідження

Для реалізації мети дослідження було застосовано метод аналізу наукової літератури у таких сферах, як: поняття остракізму, особливості проходження стадій остракізації індивідом, форми явища, його проявів у контексті ксенофобних тенденцій в освітянському просторі.

Для дослідження остракізму як форми прояву ксенофобії в ситуації освітянських процесів здійснено синтез отриманих аналітичних даних.

Результати та дискусії

У сучасній науці існують різнобічні підходи як до розуміння феномену ксенофобії загалом, так і до специфіки її поширення. Деякі дослідники вважають, що сприймати ксенофобію потрібно як природне явище, що бере свій початок із тваринного світу та на рівні підсвідомості впливає на поведінку людини, коли вона натрапляє на суб'єкти, з якими не відчуває спорідненості за однією зі значущих для неї ознак. Учені стверджують, що феномен ксенофобії через цю інстинктивну природу не може бути викорінений: він спостерігається в соціумі упродовж усього існування людства (Солдатова, 2003: 16–19).

Термін «ксенофобія» походить від грец. *xenos* – чужий і *phobos* – страх, під ним розуміються різні прояви інтолерантності щодо груп, які сприймаються масовою свідомістю як «чужі»; страхи, спрямовані проти певних спільнот або груп (Кроз, 2005).

Вивчаючи сучасні напрями дослідження ксенофобії у підлітків, О. Маланцева (Маланцева, 2012: 14–25) зауважує, що стан соціального неприйняття проявляється в нега-

тивних оцінних судженнях, антипатії з боку інших, в агресивних і насильницьких діях щодо узагальненого образу «чужого», незнайомого.

О. Муравйов виокремлює форми ксенофобії (Муравьев, 2004: 279–287):

1) інстинктивна – має біологічну, генетично закріплену природу, ґрунтується на пробудженні архаїчних інстинктів. Підтверджує таке спрямування й О. Леонтьєв, указуючи на безпідставність ставлення до «чужого» як до ворога. Він стверджує, що саме емоційний відгук на появу в свідомості категорії «чужого» актуалізує образ ворога, який накладається на його носія. У такий спосіб підкреслюється, що реальна поведінка чужинця практично не впливає на когніції, що вибудовуються у свідомості людини, яка її сприймає, тобто негативне ставлення до «чужого» є безпідставним та упередженим, однак конструкти, що переважають у цей момент, не дають змоги це усвідомити (Кроз, 2005);

2) ідеологічна – виникає на основі інших соціальних фобій під впливом суспільних криз і несприятливих соціально-психологічних чинників, а також усвідомлення відмінностей іншої особи, які сприймаються як значущі та змушують зарахувати її до аутгрупи. Своєю чергою, такі реакції провокують активацію стереотипів й установок, що викликають негативну емоційну реакцію, за якої загальнолюдські норми культури та моралі відходять на задній план, а особистість починає демонструвати неприйняття і ворожість до «чужого» (Гурина, 2016: 39–57) (рис. 1). Розкриваючи систему ксенофобії: інстинктивну й ідеологічну, це дає змогу передбачити наявні остракізовані ознаки, як один із критеріїв генезису ксенофобії як соціального явища.

Проведені дослідження М. Кроза й Н. Ратінової вказують, що неодмінною складовою когнітивного компонента соціальної ізоляції за критерієм «чужий» є: соціальні установки та стереотипи, упередження, оскільки за їх відсутності особистість мала б здатність до раціонального сприйняття

іншої людини й оцінювала б її перш за все як особистість, а не частину певної групи. Це дає підставу розглядати такі особистісні прояви (упередження, стереотипи, соціальні установки) як передпричини остракізму (Кроз, 2005).



Рис. 1. Основні критерії генезису ксенофобії, їх зв'язок з остракізмом

Важливою для розуміння феномену ксенофобії є теорія культурного шоку Ф. Бока, у якій розглядається конфлікт двох культур, при цьому може матися на увазі як протистояння «своїї» та «чужої» культур, так і старої та нової. Загроза власним культурним цінностям породжує в особистості спочатку страх і тривогу, а потім злість й агресію, прагнення захищати цінності, у які вона вірить. Відповідно, причиною ксенофобії можна вважати явище дефіцитарності (Leary, 2003).

Остракізм, зауважує Шефер (Шефер, 2004: 24–51), зарховують і до акту ігнорування та виключення окремих осіб, причиною чого можуть бути установки на суперництво, власну перевагу, завищення індивідуальної самооцінки й рівня домагань, авторитарність, підвищена тривожність як природний захисний механізм, що виникає на невідомі, «чужі» прояви.

Головна теза, на яку ми спиратимемося в наших дослідженнях остракізму та його проявів, що це форма утримання власної ідентичності, де вигнання стає підсвідомим мотивом для самозбереження умовної цілісності від руйнівних ознак «іншості». Присутність невідомого провокує інстинктивні форми рефлексивного відображення напруження у деструктивних остракізованих формах. Психоемоційне напруження в остракізатора може проявлятися у когнітивній, емоційній і поведінковій формах.

Згідно із сучасними уявленнями, структуру остракізму як ксенофобного прояву становлять когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. До пізнавальної форми належать самовідчуття, самоспостереження, уявлення про себе, самоаналіз, самокритика й інші ознаки деструктивного образу «Я» в ситуації соціальної ізоляції (Горбачова, 2012). О. Горбачова наголошує, що у змісті когнітивного компонента превалюють ірраціональні конструкти, які, однак, приховані псевдорациональним обґрунтуванням, що дає змогу особистості підтримувати несуперечливий образ себе та навколишньої дійсності, захищає її від усвідомлення деструктивності власних тенденцій, спрямованих на завдання психологічної чи фізичної шкоди іншій людині (Орбан-Лембрик, 2007: 22–26).

До емоційної форми відносимо самопочуття, самолюбство, гордість, скромність, почуття власної гідності й відповідальності, які також піддаються впливу соціального вигнання чи ігнорування як найпоширеніших форм остракізації в соціальному просторі.

До поведінкової форми зараховуємо самоконтроль, самовладання, стриманість, самодисциплінованість, яка в спостереженнях проявляється у формі невротичного самообмеження, безініціативності чи постійного бажання до захисту або боротьби (рис. 2).



Рис. 2. Структура остракізму в контексті прояву ксенофобії

Упередження розглядається як негативна установка щодо певних груп осіб, що актуалізується в ситуації загрози власній групі, форма відображення та оцінки, яка характеризується негативним емоційним зарядом і відповідає таким формам поведінки, як уникнення спілкування або ухилення від контактів у певних сферах життєдіяльності. Г. Олпорт виокремлює історичні, економічні, соціокультурні, ситуаційні, психогенні, феноменологічні типи упереджень, стверджуючи, що всі вони здатні за певних умов породжувати прояви ворожості, що засвідчує актуалізацію остракізаторських тенденцій (Олпорт, 2002; Трофимова, 2009).

Розглядаючи стереотипи як частину когнітивної сфери особистості, варто наголосити, що в їх основі лежать уявлення, які вже потім набувають емоційного забарвлення. Це дозволяє нам розглядати стереотип саме як когніцію, що за актуалізації набуває того чи іншого емоційного полюса та зумовлює відповідні поведінкові акти (Борейчук, 2014: 33–39).

Ю. Платонов підкреслює: стереотипи не завжди є негативними й не у будь-якій ситуації провокують прояви остракізації. Так, за умов соціальної стабільності вони можуть функціонувати на рівні підсвідомості та не проявлятися в конкретних діях. У цьому випадку когніції щодо «чужого» залишаються незмінними, однак, за відсутності поштовху, не набувають емоційного забарвлення (Борейчук, 2014: 33–39).

Виникнення негативної соціальної установки щодо «чужих» індивідів і груп, на думку більшості зарубіжних дослідників, зумовлено орієнтацією на соціальне домінування, що запускає механізм формування етноцентризму та зумовлює прояви дискримінації, оскільки власна соціальна чи етнічна група сприймається як така, що стоїть на вищому щаблі розвитку, а інші – як такі, що не заслуговують на прийняття та повагу (Горбачова, 2012).

Пояснюючи негативне, емоційно насичене ставлення до категорії «чужих», що є однією з ознак ксенофобії й остракізму, С. Носов пов'язує їх із суб'єктивним відчуттям загрози, небезпекою втратити свої ресурси, ідентичність, життєвий простір. Тож особистість раціоналізує власну поведінку, виправдовує вчинки, сприймає себе «борцем за справедливість», а «чужого» – як загрозу чи завойовника (Олпорт, 2002).

У характеристиці емоційної складової цього явища можна використати поняття «самодостатнього страху», що під впливом механізмів психологічного захисту переростає в агресію, яка може проявлятися у різних формах, залежно від установок і рівня культури особистості. В емоційній складовій переважають такі почуття, як страх, відраза, неприязнь, неприйняття (Гурина, 2016: 39–57).

На нашу думку, в основі остракізаторської поведінки лежить не лише страх як базова емоція, а й такі почуття та стани, як: неприязнь, нетерпимість, неприйняття, заперечення чужого, недовіра, незгода, роздратування, недружелюбність, підозрілість, ворожість, ненависть, агресія, гнів.

Презирство передбачає почуття власної переваги над іншою людиною, що не дає змоги особистості здійснити реальну оцінку об'єкта сприймання, а це, своєю чергою, породжує упереджене й стереотипне ставлення. Презирство вирізняється стійкістю та зумовлює стабільну негативну оцінку «чужого» суб'єкта (Кроз, 2005).

Емоція огиди передбачає усвідомлення невідповідності об'єкта чи суб'єкта моральним або естетичним принципам і установкам людини. Оскільки у випадку прояву ксенофобії сприймання особистості є викривленим і зміненим під впливом установок і стереотипів, то «чужий» викликає відразу автоматично, за відсутності намагання його зрозуміти та краще пізнати (Трофимова, 2009). Як зазначає К. Ізард, відчуття огиди найтісніше пов'язане з емоцією гніву. В ксенофоба відчуття огиди щодо «інших» виявляється у вимогах сегрегації таких осіб, їх ізоляції (Гурина, 2016: 39–57).

Базовою емоцією, що міститься в основі виникнення ксенофобних реакцій, є страх. Фізіологічною основою страху є складна рефлекторна реакція організму на внутрішні й зовнішні подразники, які спричиняють уявну або реальну небезпеку.

Переживання ірраціонального страху впливає на перебіг у нервових клітинах і корі головного мозку основних нервових процесів – збудження й гальмування, їх динаміку та співвідношення. Нервові клітини переходять у так званий фазовий стан, унаслідок чого їх реакція на подразники перестає бути адекватною (Борейчук, 2014: 33–39). Утрачається здатність особистості до об'єктивної оцінки ситуації, образ «чужого», що набуває характеристик «ворога», домінує у свідомості, оскільки сприймається як джерело небезпеки, що і породжує остракізаторські тенденції.

Емоційна реакція на «іншого» може проявлятися у формі побоювання як частково усвідомленого страху. Контакти з незнайомими людьми підвищують негативну емоційну активацію, оскільки в особистості немає досвіду такої взаємодії, і вона не знає, чого від неї можна очікувати (Шефер, 2004: 24–51).

Е. Фромм наголошував на тому, що все чуже, викликаючи в особистості певну зацікавленість, водночас породжує страх, підозру та заперечення, оскільки вимагає використання нових патернів поведінки. У цьому випадку

«чужий» набуває негативного емоційного відгуку, оскільки його специфічні особливості не вкладаються у звичну для індивіда систему оцінки (Орбан-Лембрик, 2007: 22–26).

Специфіка емоційного реагування зумовлює ступінь прояву цього явища. Підкреслюємо також різну роль страху в контексті зіткнення з «чужим»: він може відігравати мобілізуючу, регулюючу, мнемонічну, орієнтуючу, креативну функції. Однак в іншому випадку має деструктивну, демобілізуючу, дезорганізуючу, дезорієнтуючу функції, що слугує джерелом негативного реагування на особистість та її соціальну ізоляцію (Солдатова, 2003: 16–19).

Отже, особистість уникає взаємодії з представниками «іншості», позаяк захищає себе від усвідомлення їх переваги, що призведе до руйнування звичного світосприйняття та зниження власної самооцінки.

У вивченні остракізму як прояву ідеологічної ксенофобії варто звернути увагу на те, що у процесі виникнення ксенофобних тенденцій разом із соціально-психологічними – сугестивними механізмами (навіювання, зараження, міфологізація, внутрішньогруповий фаворитизм, ефект дегуманізації жертви), значну роль відіграють механізми психологічного захисту, до яких належать: ідентифікація, проєкція й інтелектуалізація (Williams, 2001).

Механізм ідентифікації набуває особливої значущості при остракізації, оскільки саме на його основі відбувається розділення на категорії «свій» і «чужий». Ідентифікація зумовлює зарахування себе до певної групи на основі усвідомлення спільних ознак з її членами. Натомість механізм категоризації сприяє утворенню у свідомості групи «чужих», із якими в особистості мало спільного. При цьому такий розподіл соціуму відбувається на основі запрограмованої моделі, готових схем, а не у процесі безпосереднього пізнання навколишньої дійсності (Проник, 2012: 212–215).

Механізм інтелектуалізації, порівняно з проєкцією, є більш зрілим і запускає процес псевдопояснення мотивів де-

структивної поведінки, упереджень і стереотипів із метою виправдання як безпосередньо себе, так і групи, до якої особистість належить (Скулкина, 2015: 58–60) (рис. 3).

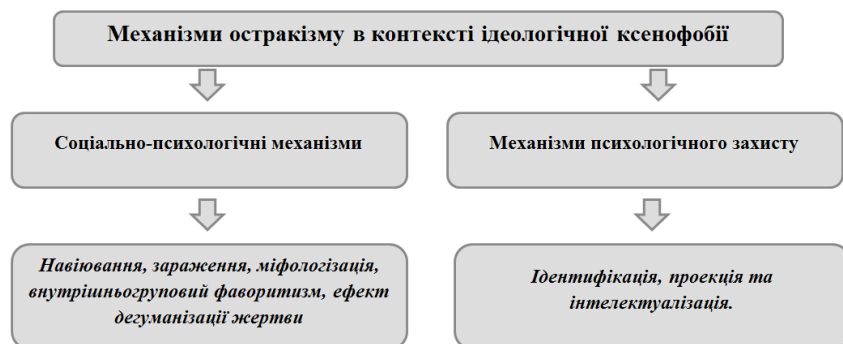


Рис. 3. Механізми остракізму як прояву ідеологічної ксенофобії

Виникнення образу «чужого» пояснюється в контексті теорії категоризації Г. Теджвела і Т. Тернера, де обґрунтовується процес соціальної адаптації крізь призму обов'язкового поділу соціуму на категорії та зарахування себе до певної групи. У зв'язку з цим усе «чуже» зараховується до аутгруп, а «своє» – до інгруп (Шютц, 2003). Формування образу «чужого» пов'язано з розподілом соціуму на категорії «ми – вони», що склалося історично, оскільки закриті «ми-групи» мали кращі умови для виживання в первісному суспільстві, тоді як «вони-групи» викликали насторожене чи вороже ставлення, тому що сприймалися як загроза. Зарахування особистості до однієї з цих категорій відбувається завдяки соціальній ідентичності, що включає систему уявлень, знань, мотивів, емоцій, поведінкових схем і неусвідомлених утворень. У процесі усвідомлення своєї ідентичності особистість приймає певний спосіб життя, властивий «ми-групі», підкоряється її нормам і цінностям. У формуванні ідентичності відбувається взаємодія процесів

ототожнення та відділення, що і забезпечує розподіл навколишнього світу на категорії «своє» і «чуже». Збільшенню дистанції між категоріями «ми» і «вони» сприяють значні культурно-психологічні відмінності, оцінка загрози від аутгруп, безперспективність взаємодії з ними (відсутність вигоди) (Орбан-Лембрик, 2007: 22–26).

Висновки

Теоретичний аналіз аспектів остракізму як прояву ксенофобії дав змогу обґрунтувати поняття ксенофобії, яке використовується для позначення страху до чужих, нетерпимості до них, що є проявом інтолерантності стосовно груп, які сприймаються масовою свідомістю як «чужі».

Аналізуючи теоретичні відомості, які висвітлюють порушену проблему, з'ясовано, що існує два основних джерела ксенофобних настроїв:

- інстинктивна ксенофобія – має біологічну, генетично закріплену природу, базується на пробудженні архаїчних інстинктів і включає в себе соціальні установки, стереотипи й упередження. Крім цього, вона спричинена суб'єктивним відчуттям загрози особистості, тобто небезпеки втратити свої ресурси, ідентичність, життєвий простір, і вказує на страх як на базову емоцію індивіда при зіткненні з незнайомим, а також спектр інших станів, таких як: відраза, неприязнь, неприйняття тощо;

- ідеологічна ксенофобія – виникає на основі інших соціальних фобій під впливом суспільних криз і несприятливих соціально-психологічних чинників. Такі чинники провокують активацію стереотипів та установок, що викликають негативну емоційну реакцію, за якої загальнолюдські норми культури й моралі відходять на задній план, а особистість починає демонструвати неприйняття та ворожість до «чужого».

Виявлено, що ксенофобія в освітніх закладах має такі форми прояву: негативні оцінні судження, антипатії з боку

інших, агресивні та насильницькі дії щодо узагальненого образу «чужого», незнайомого.

Здійснено аналіз теоретичних знань про перебіг процесів формування остракізму і ксенофобії, виявлено, що їх зараховують до акту ігнорування та виключення окремих осіб, причиною чого можуть бути установки на суперництво, власну перевагу, підвищена тривожність як природний захисний механізм, що виникає на невідомі, «чужі» прояви.

На основі узагальнення стану розроблення проблеми показано, що формування остракізаторських тенденцій, як і ксенофобічних нахилів, зумовлено процесом соціальної адаптації: враховуючи обов'язковість суспільного поділу на групи, зарахування особистості до однієї з цих категорій відбувається завдяки соціальній ідентичності, що включає систему уявлень, знань, мотивів, емоцій, поведінкових схем і неусвідомлених утворень.

Подальший розгляд цієї проблеми вбачаємо в більш розгорнутому вивченні основних критеріїв ксенофобних форм та остракізованих реакцій, що виникають при загрозі приналежності, передбачуваної девальвації та відмови у взаєминах, а також у дослідженні взаємозалежності кількості відкритої агресії й остракізованих тенденцій у контексті ксенофобних проявів суспільства.

Література

- Борейчук І. О. Образ «чужого» в психічних структурах «Я». *Науковий вісник Чернівецького національного університету: зб. наук. праць*. 2014. Вип. 700. С. 33–39.
- Бромлей Ю. К. характеристике понятия «этнос». *Расы и народы*. 1971. № 1. С. 26–27.
- Водак Р. Взаимосвязь «дискурс – общество»: когнитивный подход к критическому дискурс-анализу. *Современная политическая лингвистика*. Екатеринбург, 2006. 235 с.
- Головаха Е. И. Психология человеческого взаимопонимания. Киев : Политиздат, 1989. 211 с.

- Горбачова О. В. Протидія проявам ксенофобії органами внутрішніх справ України: соціально-технологічний аспект: автореф. дис. ... канд. соціол. наук. Харків : Нац. ун-т внутр. справ, 2012. 20 с.
- Гурина О. Д. Ксенофобские установки и личностные особенности подростков с девиантным поведением. *Психология и право*. 2016. № 1. С. 39–57.
- Дубов И. Г. Восприятие личности политического деятеля. *Психологический журнал*. 1992. № 6. С. 24–26.
- Кроз М. В. Соціально-психологічні та правові аспекти ксенофобії. Москва, 2005. 40 с.
- Маланцева О. Д. Современные направления исследования ксенофобии среди подростков. *Современная зарубежная психология*. 2012. № 3. С. 14–25.
- Муравьев А. Ксенофобия: от инстинкта к идее. *Отечественные записки*. 2004. № 4 (19). С. 279–287.
- Олпорт Г. Основные положения психологии личности. Становление личности. Избранные труды. Москва : Смысл, 2002. 216 с.
- Орбан-Лембрик Л. До питання про міжгрупові конфлікти й упередження. *Соціальна психологія*. Чернівці, 2007. № 3. С. 22–26.
- Проник О. Ю. Система суб'єктів протидії ксенофобії. *Право і суспільство*. 2012. № 1. С. 212–215.
- Скулкина Е. Н. Индивидуально-психологические детерминанты формирования социальных установок ксенофобии у подростков. *Психопедагогика в правоохранительных органах*. 2015. № 60. С. 58–60.
- Солдатова Г. У. Практическая психология толерантности, или как сделать так, чтобы зазвучали лучшие струны человеческой души. *Век толерантности: научно-публицистический вестник*. Москва, 2003. № 6. С. 16–19.
- Трофимова Е. Л. Особенности потенциалов межэтнической конфликтности в юношеском возрасте и их коррекция: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Москва : МГППУ, 2009. 25 с.
- Шефер Б. Восприятие чужого как фактор возникновения амбивалентных чувств. *Психология*. Минск, 2004. № 1. С. 24–51.
- Шютц А. Смысловая структура повседневного мира. Москва, 2003. 177 с.
- Bernstein, M. J., Young, S. G., Brown, C. M., Sacco, D. F., & Claypool, H. (2008). Adaptive responses to social exclusion: Social rejection improves detection of real and fake smiles. *Psychological Science*, 19, 981–983.
- Blackhart, G. C., Nelson, B. C., Knowles, M. L., & Baumeister, R. F. (2009). Rejection elicits emotional reactions but neither causes im-

mediate distress nor lowers self-esteem: A meta-analytic review of 192 studies on social exclusion. *Personality and Social Psychology Review, 13*, 269–309.

- Leary, M. R., & MacDonald, G. (2003). Individual differences in self-esteem: A review and theoretical integration. *Handbook of self and identity*. New York : Guilford Press. 418 p.
- Williams, K. (2001). *Ostracism: The Power of Silence*. New York : Guilford Press.

References

- Boreichuk, I. O. (2014). Obraz «chuzhoho» v psykhhichnykh strukturakh «Ya» [The image of «alien» in the mental structures of «Me»]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho natsionalnoho universytetu – Scientific Bulletin of Chernivtsi National University, 700*, 33–39 [in Ukrainian].
- Bromlei, U. (1971). K kharakteristike poniatiia «ethnos» [To the characteristics of the concept of «ethnos»]. *Rasy i narody – Races and Nations, 1*, 26–27 [in Russian].
- Vodak, R. (2006). Vzaimosviaz «diskurs – obshchestvo»: kognitivnyi podkhod k kriticheskomu diskurs-analizu [The relationship «discourse – society»: cognitive approach to critical discourse analysis]. *Sovremennaia politicheskaiia lingvistika – Modern political linguistics*. Yekaterinburg [in Russian].
- Golovakha, Ye. I. (1989). *Psikhologiiia chelovecheskogo vzaimoponimaniia [The psychology of human understanding]*. Kiev : Politizdat [in Russian].
- Horbachova, O. V. (2012). Protydiia proiavam ksenofobii orhanamy vnurishnikh sprav Ukrainy: sotsialno-tekhnologichnyi aspekt [Counteracting the manifestations of xenophobia by the Interior Ministry of Ukraine: the socio-technological aspect]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].
- Gurina, O. D. (2016). Ksenofobskiiie ustanovki i lichnostnyie osobennosti podrostkov s deviantnym povedeniem [Xenophobic attitudes and personality traits of adolescents with deviant behavior]. *Psikhologiiia i pravo – Psychology and Law, 1*, 39–57 [in Russian].
- Dubov, I. G. (1992). Vospriiatiiie lichnosti politicheskoho deiatel'ia [Perception of the personality of a politician]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal, 6*, 24–26 [in Russian].
- Kroz, M. V. (2005). *Sotsialno-psykhologichni ta pravovi aspekty ksenofobii [Socio-psychological and legal aspects of xenophobia]*. Moskva [in Ukrainian].

- Malantseva, O. D. (2012). Sovremennyye napravleniia issledovaniia ksenofobii sredi podrostkov [Current trends in xenophobia among adolescents]. *Sovremennaiia zarubezhnaia psikhologiya – Modern foreign psychology*, 3, 14–25 [in Russian].
- Muraviov, A. (2004). Ksenofobiia: ot instinkta k ideie [Xenophobia: from instinct to idea]. *Otechestvennyie zapiski – Domestic notes*, 4 (19), 279–287 [in Russian].
- Olport, G. (2002). *Osnovnyie polozheniia psikhologii lichnosti. Stanovleniie lichnosti [Basic principles of personality psychology. Formation of personality]*. Moskva : Smysl [in Russian].
- Orban-Lembryck, L. (2007). *Do pytannia pro mizhhrupovi konflikty i uperedzhennia [On the issue of intergroup conflicts and prejudice]*. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology*, 3, 22–26 [in Ukrainian].
- Pronyk, O. Yu. (2012). *Systema subiektiv protydii ksenofobii [The system of subjects of xenophobia counteraction]*. *Pravo i suspilstvo – Law & Society*, 1, 212–215 [in Ukrainian].
- Skulkina, Ye. N. (2015). Individualno-psikhologicheskie determinanty formirovaniia sotsialnykh ustanovok ksenofobii u podrostkov [Individual-psychological determinants of the formation of social attitudes of xenophobia in adolescents]. *Psikhopedagogika v pravookhranitelnykh organakh – Psychopedagogy in Law Enforcement*, 60, 58–60 [in Russian].
- Soldatova, G. W. (2003). Prakticheskaia psikhologiya tolerantnosti, ili kak sdelat tak, chtoby zazvuchali luchshie struny chelovecheskoi dushi [Practical psychology of tolerance, or how to make the best strings of the human soul sound]. *Vek tolerantnosti: nauchno-publitsisticheskii vestnik – The Age of Tolerance: The Journal of Science and Technology*, 6, 16–19 [in Russian].
- Trofimova, Ye. L. (2009). Osobennosti potentsialov mezhetnicheskoi konfliktnosti v yunosheskom vozraste i ikh korrektsiia [Features of potentials of interethnic conflict in adolescence and their correction]. *Extended abstract of candidate's thesis*. Moskva : MGPPU [in Russian].
- Schaefer, B. (2004). Vospriiatie chuzhogo kak faktor vozniknoveniia ambivalentnykh chuvstv [Perception of others as a factor in the ambivalent feelings emergence]. *Psikhologiya – Psychology*, 1, 24–51 [in Russian].
- Schtz, A. (2003). *Smyslovaia struktura povsednevnogo mira [The semantic structure of the everyday world]*. Moskva [in Russian].
- Bernstein, M. J., Young, S. G., Brown, C. M., Sacco, D. F., & Claypool, H. (2008). Adaptive responses to social exclusion: Social rejection im-

- proves detection of real and fake smiles. *Psychological Science*, 19, 981–983.
- Blackhart, G. C., Nelson, B. C., Knowles, M. L., & Baumeister, R. F. (2009). Rejection elicits emotional reactions but neither causes immediate distress nor lowers self-esteem: A meta-analytic review of 192 studies on social exclusion. *Personality and Social Psychology Review*, 13, 269–309.
- Leary, M. R., & MacDonald, G. (2003). *Individual differences in self-esteem: A review and theoretical integration*. *Handbook of self and identity*. New York : Guilford Press.
- Williams, K. (2001). *Ostracism: The Power of Silence*. New York : Guilford Press.

Назаревич Вікторія. Остракізм як прояв ксенофобії

АНОТАЦІЯ

Метою статті є особливості поняття соціальної ізоляції як прояву ксенофобії, які через власні характерологічні особливості містять у собі більшу загрозу суспільству, ніж відкрита агресія.

Здійснено спробу **методами синтезу** зробити аналіз емоційної, когнітивної та поведінкової структур особистості, що впливають на особливості перебігу процесів остракізації. До пізнавальної форми належать самовідчуття, самоспостереження, уявлення про себе, самоаналіз, самокритика й інші ознаки деструктивного образу «Я» в ситуації соціальної ізоляції; когнітивний компонент характеризується наявністю ірраціональних конструктів особистості; емоційний – явищами самопочуття, самолюбства, гордості, які також піддаються впливу соціального вигнання чи ігнорування як найпоширеніших форм остракізації в соціальному просторі.

Проаналізовано психологічні характеристики осіб, які піддаються явищу соціального неприйняття. Висвітлено основні наукові погляди на проблему остракізму, його роль в утворенні ксенофобних тенденцій, емоційних реакцій і станів, що переживає остракізатор, а також роль психологічних захисних механізмів, почуття страху як базової емоції неприйняття «чужих» індивідів.

За **результатами дослідження** вказано на взаємозалежність соціально-психологічних чинників середовища і формування тенденцій особистісного неприйняття.

Зроблено **висновки** в системі розгляду поняття остракізму як ксенофобічного прояву, що на глибинному когнітивно-емоційному рівні впливає на перебіг становлення особистості.

Подальший розгляд порушеної проблеми вбачаємо в більш розгорнутому вивченні основних критеріїв ксенофобних форм та остракізованих реакцій, що виникають при загрозі приналежності, передбачуваної девальвації та відмови у взаєминах, а також у дослідженні взаємозалежності кількості відкритої агресії й остракізованих тенденцій у контексті ксенофобних проявів суспільства.

Ключові слова: остракізм, остракізатор, соціальна ізоляція, інтолерантність, ксенофобія, емоційні стани, прийняття, захисні механізми.

Назаревич Вікторія. Остракизм как проявление ксенофобии

АНОТАЦИЯ

Целью статьи являются особенности понятия социальной изоляции как проявления ксенофобии, которые через собственные характерологические особенности включают в себя большую угрозу обществу, чем открытая агрессия.

Предпринята попытка **методами** синтеза совершить анализ эмоциональной, когнитивной и поведенческой структур личности, влияющей на особенности протекания процессов остракизации. К познавательной форме принадлежат самоощущение, самонаблюдение, представление о себе, самоанализ, самокритика и другие признаки деструктивного образа «Я» в ситуации социальной изоляции; когнитивный компонент характеризуется наличием иррациональных конструктов личности; эмоциональный – явлениями самочувствия, самолюбия, гордости, которые также подвергаются воздействию социального изгнания или игнорирования как наиболее распространенных форм остракизации в социальном пространстве.

Проанализированы психологические характеристики лиц, подвергающихся явлению социального неприятия. Освещены основные научные взгляды на проблему остракизма, его роль в образовании ксенофобских тенденций, эмоциональных реакций и состояний, которые переживает остракизатор, а также роль психологических защитных механизмов, чувства страха как базовой эмоции неприятия «чужих» индивидов.

По **результатам исследования** указано на взаимозависимость социально-психологических факторов среды и формирования тенденций личностного неприятия.

Сделаны **выводы** в системе рассмотрения понятия остракизма как ксенофобических проявлений, которые на глубинном когнитивно-эмоциональном уровне влияют на ход становления личности.

Дальнейшее рассмотрение этой проблемы видим в более развернутом изучении основных критериев ксенофобских форм и остракизированных реакций, возникающих при угрозе принадлежности, предполагаемой девальвации и отказа в отношениях, а также в исследовании взаимозависимости количества открытой агрессии и остракизированных тенденций в контексте ксенофобских проявлений общества.

Ключевые слова: остракизм, остракизатор, социальная изоляция, интолерантность, ксенофобия, эмоциональные состояния, принятие, защитные механизмы.

Original manuscript received November 28, 2019

Revised manuscript accepted February 10, 2020

The Paradigm of the Professional Development of a Specialist in the Field of Physical Rehabilitation in according with the Formation of Professionally Significant Experience of a Specialist

Парадигма професійного становлення фахівця з фізичної реабілітації з огляду на формування професійно значущого досвіду спеціаліста

Liudmyla Prymachok

Ph.D. in Pedagogy, Assistant Professor, Scientific Institute of Public Health of National University of Water Management and Nature Usage, Rivne (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6591-5223>

Researcher ID: F-3874-2019

E-mail: primachok73@ukr.net

Людмила Примачок

Кандидат педагогічних наук, доцент, Навчально-науковий інститут охорони здоров'я Національного університету водного господарства та природокористування, м. Рівне (Україна)

ABSTRACT

The aim of the research is to analyze the problem of experience in a paradigm of psychology, to outline psychological components of professionally significant experience in general, to identify the components of professionally significant experience of a specialist in the field of physical rehabilitation, taking into account the peculiarities of his / her professional activity.

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Prymachok Liudmyla



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International** (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Prymachok Liudmyla

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.179-205>

<http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246>

Methods of the research. *The following theoretical methods of the research were used to solve the tasks formulated in the article: a categorical method, structural and functional methods, the methods of the analysis, systematization, modeling, generalization.*

The results of the research. *Professionally meaningful experience will have valuable, reflexive, communicative and operational characteristics. It is this set of parameters of experience that ensures the independence of the individual, his / her creative or reflexive activity. Professionally significant experience is also gained in situations of involuntary activity, immediate (or insight) responses, the situations which are full of automatisms, adaptive or constructive actions. It is emphasized that both personally significant and professionally meaningful experience is not only a scientific problem, but also a matter of life formation of personality, a problem of constructing his / her own image of the world. A professionally meaningful experience allows the subject to propose a model or a plan of professional activity, to present the scale of life ideas, which will allow the person to realize his / her own place at each more or less important moments of life, to build a bifurcation space of personal and professional growth.*

The activity of the individual, his / her position according to professionally meaningful society is not only and not so much presented that he / she thus «contributes» to something in common, integral and social, but that he / she is able to create without direct coordination with all representatives of the society, his / her own system of ways of professional interaction with people, a kind of social-interpretation professionally oriented complex. It is stated that the approach to the problem of professionally meaningful experience is especially important for the field of physical rehabilitation, since the specialist has to show exceptional skills to perform professional activity in a system not of the abstract paradigm, but according to his / her own system of world.

Conclusions. *The components of professionally significant experience of a specialist in a field of physical rehabilitation are defined to include: 1) valuable experience; 2) the experience of reflecting his / her own professional activity; 3) operational experience. It is stated that the valuable experience fulfills the following functions: a developmental one, a differential function, the integrative one, semantic and self-determining functions, and a function of conservation. The functions of the component «experience of reflecting his / her own professional activity» are: subjectively updated function, a preventive one, the interpretive and the adaptive functions, also the function of adjustment. Functions of operational experience include: a consultative function, a cognitive one, communicative and*

perceptive functions, a psychotherapeutic and a nominative ones, the function of stating the purpose and coding the information.

Key words: *professionally significant experience, valuable experience, the experience of reflecting his / her own professional activity, operational experience, functions of professionally significant experience.*

Вступ

Значущим для професійного становлення фахівця будь-якої сфери діяльності, в тому числі – з фізичної реабілітації, є професійний досвід спеціаліста. Характерною особливістю індивідуального досвіду особистості, вважає О. Лактіонов, є його універсальність відносно різнорівневих аспектів психіки людини. Індивідуальний досвід рівною мірою детермінований «матеріальними» (пам'ять, інші пізнавальні процеси), «субстанційними» (особистість, духовність) і соціальними (індивід – соціум) рушійними силами людського буття (Лактіонов, 2000: 62).

Проте проблема структури професійно значущого досвіду в психологічній літературі до цих пір залишається недостатньо розробленою. Як правило, вчені та науковці досить по-різному в парадигмальному плані розглядають структурні складові досвіду. Тому, незважаючи на те, що багато років проблема досвіду цікавила науковців і вчених, термін «досвід», як правило, залишається багатозначним за своїм змістом і смисловими характеристиками. Стосовно клієнта досвід (experience) розуміється як «проживання» певної ситуації, як часткове або повне усвідомлення себе, як особливий емоційно-рефлексивний стан, і, нарешті, – як сукупність знань про самого себе, своє «Я». Останнє значною мірою детермінується сферами професійної активності особистості. У будь-якому випадку професійний досвід є певною фреймовою структурою, що уособлює безперервний розвиток людини і фасилітується своєю власною волею.

Тому, зважаючи на актуальність порушеної проблеми, **мета нашої статті** – проаналізувати проблему досвіду в пси-

хологічній царині, окреслити психологічні складові професійно значущого досвіду загалом і виокремити компоненти професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації, зважаючи на особливості професійної діяльності спеціаліста цієї сфери діяльності.

Завдання статті

1. Проаналізувати наукову літературу з проблеми професійно значущого досвіду, зокрема з урахуванням генезису життєвого шляху й індивідуального досвіду особистості.

2. Окреслити категоріальний простір професійно значущого досвіду, описати особливості набуття суб'єктом професійно значущого досвіду з огляду на процеси професійного становлення та життєдіяльність індивіда.

3. Запропонувати власну концепцію професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації з урахуванням особливостей професійної діяльності даного спеціаліста (описати структурні складові досвіду та визначити функції, які виконують ці компоненти).

Методи дослідження

Для розв'язання поставлених у роботі завдань використовувалися такі теоретичні методи дослідження: категоріальний, структурно-функціональний аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення.

Результати та дискусії

Поняття досвіду досить широко вживається в гуманістичній психології і, зокрема, в теорії К. Роджерса (Роджерс, 1990). Так, К. Роджерс (Rogers, 1983) неодноразово наголошує на особливій пріоритетності досвіду в житті людини: «Я думаю, що кожна людина має вірити своєму життєвому досвіду, який, я підозрюю, є набагато розумнішим, ніж мій інтелект. Звичайно, мій досвід може помилятися, але, сподіваюся, меншою мірою, ніж інтелект, окремо взятий» (Роджерс,

1996: 64). Базову проблему, яку була змушена поставити перед собою гуманістична психологія (Роджерс, 1996: 63), – щодо «екологічної валідності» психотерапевтичних процедур, – К. Роджерс (Роджерс, 1996) також фіксує на аксіології суб'єктивного досвіду: «Досвід для мене є найвищим авторитетом. Характеристика валідності – мій власний досвід. Ані думки інших, ані мої власні думки не є важливими настільки, як мій власний досвід. Саме до досвіду я повинен знову і знову повертатися, щоб, урешті-решт, наблизитися до розуміння істини, як це і відбувається у процесі мого власного розвитку» (Роджерс, 1996: 124).

У своїх працях К. Роджерс (Роджерс, 1996: 64) неодноразово детально описує стадіальність професійно значущого досвіду особистості: «Як тільки клієнт починає рухатися до того, щоб бути здатним приймати свій власний професійно значущий досвід, він також намагається рухатися до прийняття досвіду інших людей. Він цінує і приймає свій досвід і досвід інших такими, якими вони є насправді» (Роджерс, 1996: 223–224). За умов цього процесу, як правило, відбуваються доволі закономірні зрушення у структурі особистості. Клієнт краще уявляє собі, чого він бажає, які його взаємостосунки з іншими. Ситуація «тут-і-тепер» переживається ним не як повторення добре відомого, пережитого, а як зовсім нове. Набуті особистісні скрипти, конструкти, фрейми, стереотипи, настановлення набувають рухливості, завдяки чому клієнт отримує неабияку можливість перевірити їх відповідність новому професійно значущому досвіду.

Отже, К. Роджерс одним із перших описав процес самоперетворення особистості з огляду на розкриття людиною своїх найкращих особистісних якостей і властивостей. Наприклад, говорячи щодо суб'єктності, ми набуваємо особистісно значущого досвіду як атрибуту суб'єкта (на цьому неодноразово наголошувалося в останніх роботах із культурно-історичної парадигми). Особливо часто – з огляду на аналіз випадків, пов'язаних зі специфікою повсякденного

життя, навчанням дітей, урахуванням психологічних чинників і детермінант їх особистісного розвитку тощо (Rogers, 1983).

Ми вважаємо, що професійно значущий досвід є досвідом пережитої особистістю поведінки, діяльності, у процесі виконання якої сама людина може собі дати звіт щодо власне своїх можливостей. Професійно значущий досвід створює позитивні передумови для організації власних дій і власного ставлення до об'єктів і суб'єктів професійної діяльності. Своєю чергою, у цьому ставленні фіксуються найбільшою мірою значущі для людини цінності, створюється певна ієрархія уявлень, які вона здатна цілковито усвідомити, зрозуміти, що саме вона має зробити для вдосконалення своєї професійної діяльності, набуття професійної майстерності тощо.

Так, професійно значущий досвід, на наше стійке переконання, матиме ціннісні, рефлексивні, комунікативні й операційні характеристики. Саме така сукупність параметрів досвіду забезпечує самостійність індивіда, його ціле-творчу або рефлексивну діяльність. Професійно значущий досвід також набувається у ситуаціях мимовільної активності, негайного (або інсайтного) реагування, автоматизмів, адаптивних або конструктивних дій тощо. При цьому слід наголосити, що й особистісно значущий, і професійно значущий досвід є не лише науковою проблемою, але питанням життєтворення особистості, проблемою побудови свого власного образу світу. Професійно значущий досвід дає змогу суб'єктові змодельовати план виконання професійної діяльності, презентувати масштаб життєвих уявлень, що дозволятиме особистості в кожний більш-менш важливий момент життєвого шляху усвідомити власне своє місце, побудувати біфуркаційний простір особистісного та професійного зростання тощо.

У науковій літературі (Рикер, 2002; Ролло, 2001) неодноразово наголошується, що професійно значущий досвід пов'язаний не лише із самою по собі професійною діяль-

ністю, а і з життєдіяльністю суб'єкта. Отже, проаналізуємо деякі важливі змістові аспекти порушеної проблеми.

Коли мова йде про аналіз певного ідеального предмета як перетвореної форми, деякі труднощі становить вибір найближчого інтервалу переходу змісту до парадигми форми. За умов зростання відстані між змістом і формою значно актуалізується й опосередкування окреслених процесів. У таких випадках велика кількість опосередкованих фреймів робить форму більшою мірою «порожньою» порівняно зі своїм першоджерелом. Отже, завдання нашого дослідження полягає у фіксації та можливого зближенні (наповненні) такої відстані.

У вітчизняній психології є класичний приклад того, коли життєдіяльність була обрана в якості родового поняття. Відомо, що в основу вивчення мимовільного запам'ятовування А. Зинченко поклав дослідницьку парадигму «життєдіяльність – пам'ять» (Зинченко, 1984: 204–206). Але і в її межах було зафіксовано досить велику відстань між головними поняттями, що закономірно дозволяло розмістити між ними поняття «особистісно значущий досвід». Таку теоретичну операцію успішно виконав Л. Добраєв (Добраєв, 1973: 10–11). Надалі це дало змогу вже у межах парадигми «досвід – пам'ять» виявити цілу низку нових характеристик пам'яті (Калмыкова & Мергенталер, 1998).

Говорячи про «кількість опосередкувань», ми розуміємо, що такий кількісний метод аналізу вельми спрощує реальну картину, яка має місце, перш за все, завдяки якісним змінам у разі переходу свідомості особистості з одного рівня опосередкування на інший.

У плані розвитку власне парадигмальних уявлень щодо категоріального простору професійно значущого досвіду, корисно поставити запитання, як саме ми сприймаємо процес життєдіяльності. Добре відомим є те, що більш парадигмальною, ніж життєдіяльність, категорією, яка має онтологічний статус, є біологічна активність, тобто – життя на

Землі (Выготский, 1983). У такому сприйнятті життєдіяльності досить очевидним є фактична неповнота такого способу категоріального розширення простору, як опосередкування рівня біологічної активності відносно рівня життєдіяльності. Деякі вчені, зокрема І. Ващенко та Л. Онуфрієва (Ващенко & Онуфрієва, 2018), Н. Михальчук і Н. Хупавцева (Михальчук & Хупавцева, 2011), вважають, що саме таке тлумачення життєдіяльності надає їй статусу духовності. Так, І. Ващенко та Л. Онуфрієва зазначають: «Однак розвиток особистості відбувається впродовж усього життя. Активне становлення особистості починається з дитинства і продовжується до зрілого віку. Тому на різних вікових етапах на формування копінг-стратегій впливатимуть різні особистісні чинники. Імовірно, починаючи з юнацького віку, коли сформовані теоретичне мислення, ціннісно-смілова сфера й ідентичність особистості, структури долаючої поведінки набувають більш сталого характеру і підпадають під вплив певних, уже сформованих особистісних властивостей людини. Особистість завжди потенційно є активною і вирішує, які характеристики й об'єктивні умови ситуації зробити власними ресурсами» (Ващенко & Онуфрієва, 2018: 234–235). До таких характеристик, без сумніву, відноситься й категорія професійно значущого досвіду. Саме в цьому контексті Н. Михальчук і Н. Хупавцева постулюють життєдіяльність як трансцендентну категорію (Михальчук & Хупавцева, 2011). Отже, професійно значущий досвід переходить, по суті, до іншого рівноправного джерела життєдіяльності, яким є власне її перетворена форма, потрібна людині, по-перше, для досягнення мети професійної діяльності, а, по-друге, з ціллю збагачення та перетворення себе самої на духовного суб'єкта, який здатен цілком самостійно реалізувати себе у професійній площині.

Тому можна зробити висновок, що сенс окресленої вище проблеми життєдіяльності та набуття професійно значущого досвіду виявляється лише за умов зниження рівня категорі-

альності професійного простору та його переходу на рівень «чуттєве – раціональне». Отже, науково обґрунтований висновок полягає в тому, що центральною категорією в плані аналізу природи професійно значущого досвіду людини дійсно є життєдіяльність, яка вже не вступає в протиріччя з моделлю «чуттєве – раціональне», а актуалізує ці поняття з метою формування свого професійного категоріального простору. Іншими словами, між набуттям суб'єктом професійно значущого досвіду та процесом професійного становлення центральною є опосередкувальна ланка – життєдіяльність індивіда.

Професійно значущий досвід не є абсолютною, тим більше – сталою характеристикою суб'єкта. І справа тут не в тому, що професійно значущий досвід не може залишатися незмінним упродовж усього життя індивіда. Релятивність професійно значущого досвіду постає зрозумілою з діалектики його взаємодії з процесом життєдіяльності суб'єкта. Розвиток особистості кожної людини не починається лише з початком набуття професійно значущого досвіду і не закінчується на ньому. Професійно значущий досвід постає необхідним як змістове наповнення безперервного існування індивіда у просторі «тут-і-тепер». І для дитини, і для дорослої людини він є досить відносним, тому що у просторі життєдіяльності в різноманітних ставленнях щодо професійно значущого досвіду актуалізується смислотворювальний план життя загалом, який визначається, крім усього іншого, нормами соціальної етики й особистісної моралі. Лише усвідомлення зрілою особистістю свого професійно значущого досвіду стає реальною підставою для «виходу» фахівцем за його межі. Саме в момент «виходу» особистості за межі професійно значущого досвіду («своєрідний розрив досвіду») останній починає виявлятися у своїй канонічній для конкретного індивіда формі.

Уявлення щодо професійно значущого досвіду як системи, котра постійно розвивається, дає змогу відобразити його

як системо-діахронічну, тобто ту, що розгортається в часі, структуру. Далі, якщо ми приймаємо за істину те, що формувальною основою професійно значущого досвіду є життєдіяльність індивіда з різними випереджаючими одна одну фазами розвитку, то можна припустити, що кожна людина упродовж своєї професійної діяльності оволодіває не просто одним «єдиним» досвідом, а різними його видами. Іншими словами, професійно значущий досвід є завжди *гетерогенним*. За одними характеристиками ми можемо виокремити особистісний і соціальний (екзистенційна гетерогенність), за іншими – старий і новий (історична гетерогенність) підвиди досвіду особистості. При цьому головним є те, що ці види досвіду, незважаючи на всю свою автономність і навіть можливість контраваріативність (розвиток у протилежних напрямках), здатні співіснувати у свідомості індивіда не тільки не гальмуючи його особистісне становлення, але й стимулюючи останнє.

Взаємовідносини життєдіяльності й професійно значущого досвіду як відношення змісту і його перетвореної (завдяки виконанню професійної діяльності) форми є найважливішими, порівняно з тими психологічними характеристиками, у яких за допомогою змісту можуть бути безпосередньо відображені зовнішня або внутрішня форми презентації професійно значущого досвіду. Структурні компоненти професійно значущого досвіду великою мірою маскують своє походження, залишаючи можливість припускати наявність низки опосередковувальних ланок, зафіксованих у парадигмі професійно значущого досвіду в досить компресованому вигляді.

Із нашої точки зору однорівневою для поняття професійно значущого досвіду є категорія «життєвий шлях». Теоретичні основи вивчення життєвого шляху у вітчизняній психології було закладено Б. Ананьєвим (Ананьев, 2007), С. Рубінштейном (Рубинштейн, 1989), Т. Титаренко (Титаренко, 1995). Поняття «життєвий шлях», «індивідуальний

шлях життя», як і поняття «особистісно значущий досвід», «досвід індивіда», «індивідуальний досвід особистості» та «професійно значущий досвід», представляють собою окремі семантичні кола. Разом із тим, вони відображають дві характеристики поняття «життєдіяльність», адже постають як генетично взаємопов'язані й рівноправні за своїм значенням.

Якщо індивідуальний досвід розуміється вченими як системне функціональне ціле, що відображає життєдіяльність кожної окремої особистості, то природно припустити, що однорівневою з цією категорією за масштабом буде життєвий шлях. Останній, як і індивідуальний (або особистісно значущий) досвід, може розглядатися як певна форма життєдіяльності та як її результат. Водночас життєвий шлях, набуваючи статусу передумови, детермінанти, завдяки усвідомленню індивідом психологічного часу свого життя великою мірою впливає на характер життєдіяльності кожного фахівця. Цей процес є досить складним як за своєю структурою, так і за функціональними характеристиками, і не відбувається автоматично; проблема полягає в природі самого феномену психологічного часу. Зокрема, Т. Титаренко зазначає: «Плин психологічного часу є досить нерівномірним, нелінійним, різноспрямованим. Розуміння його впливу на всі прояви життєдіяльності зростає із формуванням самосвідомості особистості людини, яка, знаходячись у конкретній часовій перспективі, актуалізує свої можливості упродовж досить обмеженого періоду часу, який дається нам у цьому житті» (Титаренко, 1995: 319).

Отже, слід проаналізувати, як саме можуть бути пов'язані ці дві сторони життєдіяльності. Зокрема, О. Лактіонов виходить із гіпотези щодо їх структурно-динамічного поліморфізму, який реалізується в багатозначних зв'язках виокремлення «шляху» і «досвіду». Відносно певної конкретної людини (життєдіяльність) шлях і досвід постають як категорії, що доповнюють одна одну. Досвід розуміється не як особливі якості людини, які протистоять життєвому

шляху особистості, а як певна структурована констеляція тих самих якостей, які за інших умов стають атрибутивними характеристиками життєвого шляху особистості (Лактіонов, 2000).

Так само, як і індивідуальний досвід, життєвий шлях людини безпосередньо пов'язаний із повсякденністю (Томе, 1996). Як і досвід, життєвий шлях має якість універсальності, й завдяки цьому постає атрибутивною характеристикою кожної людини.

Тривалий час життєвий шлях розкривався в різних більш-менш розгорнутих життєписах, коли письменники певною мірою могли конкурувати з психологами. При цьому завжди малося на увазі, що все, що відбувається на життєвому шляху відомої особистості, як правило, не піддається вичерпному опису або вимірюванню. Лише в останні чотири десятиліття, коли була усвідомлена необхідність побудови власне психологічного предмета дослідження, життєвий шлях досяг рівня сконструйованого поняття, яке можна виміряти. Отже, основна функція життєвого шляху стосовно індивідуального досвіду полягає в установленні для останнього необхідної просторово-часової координатної сітки. Навпаки, якщо ми бажаємо здійснити змістове вимірювання деяких психологічних одиниць життєвого шляху, нам відкривається не що інше, як досвід людини в даному пункті вимірювання, тобто досвід, експлікований «тут і зараз».

У вигляді форми життєдіяльності Л. Сохань, В. Тихонович, Є. Головаха виокремлюють категорію життєздійснення, що постає своєрідною опосередковувальною ланкою між досвідом особистості та життєвим шляхом: «У парадигмі соціально-психологічного механізму життєздійснення особливе значення має життєва подія і життєвий досвід. На їхній основі формуються певні етапи життєвого шляху, відбувається актуалізація життєвих цілей, розгортається достатньо об'єктивна картина життя» (Сохань, Тихонович & Головаха, 1989: 7).

Визначити характеристики життєвого шляху окремої людини означає з урахуванням парадигми просторово- (біологічне → психологічне ← соціально-історичне) часової (минуле → теперішнє → майбутнє) координації розкрити особливості життєвих дій і вчинків фахівця. Тим самим, завдяки аналізу життєвого шляху можна змоделювати психобіографію індивідуального досвіду особистості.

Ученими також наголошується, що існують і такі парадигми психологічних вимірів, де життєвий шлях та індивідуальний досвід безпосередньо перетинаються. До них належать спогади про минуле як феномен усвідомлення часу життя і, з іншого боку, як феномен експлікації набутого досвіду, який зберігається у пам'яті людини.

Таку ж подібність можна виявити на шкалі «майбутнього». К. Левін вважає, що життєвий шлях завжди переживається як незавершений, тому що нікому не відомо, коли і як він закінчиться. На відміну від цього, особистісно значущий (життєвий) досвід усвідомлюється як набутий, накопичений, сталий, завершений. Але це – лише часткові уявлення щодо моменту переживання особистісно значущого досвіду. Залежно від позиції особистості (наприклад, відповідальності, інтернальності, творчості тощо) суб'єкт досвіду, орієнтуючись на майбутні завдання і задачі, зіставляючи власні досягнення з можливостями інших людей, виходить за межі набутого особистісно та професійно значущого досвіду, переживаючи його як незавершений, недосконалий, такий, що потребує постійної праці над собою, своєю особистістю (Lewin, 1989: 44, 868–896).

Якщо проаналізувати ґенезис життєвого шляху й індивідуального досвіду особистості, то цілком зрозумілою постає їх *сміслово зворотність*. Ми вважаємо, що життєвий шлях суб'єкта значною мірою детермінується змістом його особистісно значущого досвіду, а індивідуальний досвід людини формується відповідно до специфіки її життєвого шляху. Досліджуючи ці поняття, Т. Титаренко пише: «Особистість

у її генезі слід розглядати з урахуванням її світу, мікрокосму, який вона самостійно будує, створює, вдосконалює. Мається на увазі життєвий досвід як результат розгортання ззовні індивідуальних цінностей і смислів, і структурування щодо них зовнішньої дійсності» (Титаренко, 1995: 328).

У певному сенсі проміжною характеристикою, котра наголошує на генетичній спорідненості життєвого шляху й особистісно значущого досвіду, є внутрішня картина життєвого шляху як своєрідний цілісний образ людського буття (Крупа, 2015). Деякі вчені, зокрема Ю. Ємельянов, вважають, що внутрішня картина життєвого шляху вміщує до свого змісту деякі базові компоненти: 1) соматичний – ставлення до свого тіла; 2) суб'єктивний – ставлення до себе як до особистості, ставлення до своєї поведінки, діяльності, що фасилітує формування думок, бажань, а також захисних механізмів психіки тощо; 3) ситуативний – ставлення до ситуацій, у які людина виявляється включеною упродовж свого життєвого шляху (Ємельянов, 1985: 3–4).

Отже, внутрішня картина життєвого шляху є відображенням його змістових інтенцій, хоча останній сам по собі внутрішній цілісний «образ світу» (Леонтьев, 1983) не формує. Водночас внутрішня картина світу є рефлексивною характеристикою індивідуального досвіду, завдяки якому внаслідок виконання професійної діяльності людина здатна формувати і коригувати власний життєвий шлях.

Досить оригінальною є точка зору О. Лактіонова, який вважає, що психологічна природа професійно значущого досвіду буде цілісною, якщо не брати до уваги наявність двох критичних моментів, універсальних для життєдіяльності індивіда, його життєвого шляху на початку і наприкінці життя людини, які вчений відповідно називає «нуль-досвід» і «вільний досвід» (Лактіонов, 2000).

Отже, досвід у своїй початковій формі вже існує як такий у момент народження дитини. Досвід має свої власні характерні особливості, які не залежать від життєдіяльності

індивіда, зберігає в собі історію своїх прабатьків і, головне, спочатку існує у вигляді чистої форми нуль-досвіду – тієї якісної визначеності, яка буде головною для досвіду впродовж усього життя індивіда. К. Юнг також наголошує, що трансформація досвіду з чистої форми у перетворену відбувається пізніше, коли досвід, підкорений життєдіяльності, стане «свідомим досвідом». Коли йдеться про інверсію досвіду як власний здобуток, К. Юнг має на увазі факт експлікації знань і традицій предків у статус особистісної автентичності суб'єкта, яка згодом, за умов роботи над собою як професіоналом, фасилітуватиме становлення професійної надійності особистості (Юнг, 1998).

Так само після закінчення життя певного представника людського роду його досвід перестає бути ніби його «власністю», втрачає якість перетвореної форми життєдіяльності, але есплікується у чисту форму «вільного досвіду», який, разом із тим, повною мірою залежить від нових поколінь. У науковій літературі зазначалося, що серед інших форм досвіду саме «вільний досвід» є найприроднішим «ідеальним» об'єктом для становлення професійної майстерності суб'єкта. Уявлення щодо інверсії професійно значущого досвіду дає нам підстави зробити висновок, що моменти початку і кінця життя не є психологічно порожніми. З цього висновку стає зрозуміло, що навіть якщо життєдіяльність індивіда виявилася змістовно більш «насиченішою» за його досвід, то, при цьому, досвід індивіда все ж таки буде «ширшим» за життєдіяльність за часом буття (парадигма досвіду матиме набагато ширші межі). Тому, якщо говорити про спадкоємність поколінь, зв'язку сучасного і «минулих» життів, життєвих планів тощо, то *механізмом такої наступності* постає професійно значущий досвід: змістовне пов'язується через свою форму і з професійною автентичністю, і з професійною надійністю, і з унікальністю особистості тощо.

Із метою побудови моделі професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації окреслимо особливості про-

фесійної діяльності цього спеціаліста. Головна мета професійної діяльності реабілітолога – збереження життя людини і покращення його якості шляхом надання ургентної, планової і превентивної допомоги. Фахівець із фізичної реабілітації зобов'язаний постійно бути готовий надати ургентну медичну допомогу будь-якій людині незалежно від статі, вікової та національної приналежності пацієнта, його соціального статусу, релігійних і політичних переконань, а також інших немедичних чинників, включаючи матеріальне становище. Пропозиція безоплатної допомоги незаможній особистості є етичною і виправданою. Фахівець із фізичної реабілітації має всіма легальними способами сприяти справі охорони здоров'я населення, в тому числі – здійснюючи просвітницьку діяльність із питань медицини, гігієни, екології та культури спілкування тощо.

В етичному кодексі лікаря мова йде про те, що фахівець із фізичної реабілітації (так само, як і лікар) має поважати честь і гідність пацієнта. Нетактовне і негуманне ставлення до пацієнта, приниження його людської гідності, а також будь-які прояви зверхності або надання переваги будь-якому пацієнту, чи виявлення неприязні зі сторони фахівця з фізичної реабілітації є недопустимими. Спеціаліст повинен надавати медичну допомогу в умовах мінімально можливого утиску свободи пацієнта, а у деяких випадках, які за медичними показами потребують встановлення спеціального контролю за поведінкою пацієнта, – суворо обмежувати медичні втручання межами суворої необхідності.

Професіоналізм фахівця з фізичної реабілітації виявляється у професійній діяльності, сутність якої складають дії (спілкування, діалог, взаємодія) на основі ціннісних настановлень і морально-етичних орієнтацій, що визначають універсальні права й окреслюють основні свободи людини, які і є метою означеної діяльності. Професія фахівця з фізичної реабілітації нерідко висуває до особистості спеціаліста вимоги, пов'язані з емоційними перевантаженнями, части-

ми стресовими ситуаціями, з дефіцитом часу, необхідністю приймати рішення у випадку доволі обмеженого обсягу інформації, з високою частотою й інтенсивністю міжособистісних взаємостосунків. З огляду на специфіку професійної діяльності фахівця з фізичної реабілітації слід зазначити, що спеціаліст нерідко стикається зі співчуттям, болем, патологічними і психологічними змінами особистісної сфери пацієнтів. Професійна діяльність фахівця з фізичної реабілітації – особливий вид діяльності, який характеризується станом постійної патологічної готовності, емоційної залученості до проблем оточуючих, пов'язаних зі станом їх здоров'я, практично в будь-якій ситуації, яка припускає здійснення ефективної міжособистісної взаємодії.

Спеціалістам із високим рівнем сформованості професійної майстерності, професійної компетентності притаманний суб'єктний тип взаємостосунків із пацієнтами, що загалом свідчить про розвиток суб'єктності особистості конкретного фахівця. Зазначимо, що суб'єктний тип взаємостосунків є такою формою взаємодії медперсоналу з пацієнтом, у якій відображаються і враховуються соціальний, соматичний і психічний статус пацієнтів, їх потреби й інтереси, бажання і мотиви, настрої і турбота про здоров'я, а також есплікується право отримувати необхідну допомогу, підтримку та піклування.

Вважаємо, що в професійній діяльності реабілітолога можна виокремити чотири взаємопов'язані блоки: мотиваційно-ціннісний, інтенційно-діяльнісний, рефлексивно-регуляційний, креативно-операціональний. У межах кожного блоку есплікуються ті якості суб'єкта, що відповідають за функціонування і розвиток відповідної сфери особистості фахівця з фізичної реабілітації. **Мотиваційно-ціннісний блок** уміщує мотиви і цілі професійної діяльності реабілітолога, а також структуру цінностей фахівця. **Інтенційно-діяльнісний блок** характеризується поєднанням таких структурних складових: здатностей і здібностей реабілітоло-

га до розв'язання професійних завдань і задач; здатності до співпраці, бачення унікальності іншої людини, активності у налагодженні контактів. **Рефлексивно-регуляційний блок** пов'язаний із професійною рефлексією, критичною оцінкою професійних знань з огляду на особливості реальної професійної діяльності фахівця з фізичної реабілітації. **Креативно-операціональний блок** містить особистісні якості та можливості професійного розвитку і самовдосконалення.

Отже, до **компонентів професійно значущого досвіду** фахівця з фізичної реабілітації ми відносимо:

- 1) ціннісний досвід;
- 2) досвід відрефлексування власної професійної діяльності;
- 3) операціональний досвід.

При цьому **ціннісний досвід** виконує такі **функції**: розвивальну, диференційну, інтегративну, смислову, самовизначальну, функцію збереження. Своєю чергою, **функціями компонента «досвід відрефлексування власної професійної діяльності»** можна вважати: суб'єктно актуалізовану, профілактичну, інтерпретативну, адаптивну та функцію коригування. До **функцій операціонального досвіду** відносимо: консультативну, пізнавальну, комунікативну, перцептивну, психотерапевтичну, номінативну, функції цілевизначення та кодування тощо.

Модель професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації зображено на рис. 1.

В індивідуальному просторі професійно значущого досвіду існує певний репертуар стереотипних способів, прийомів, засобів, що дають змогу встановлювати контакт спеціаліста з пацієнтом і здійснювати оптимальну взаємодію навіть за умов, коли, наприклад, емпатія в одного або обох членів діади знижена, або неповною мірою розвинена здатність до узагальнення та раціоналізації, або не збігаються (різняються) ціннісні орієнтації тощо. У таких випадках неабияку роль відіграють професійна надійність, професійна

автентичність і професійна унікальність, адже саме ці якості створюють професійно значущий простір, до якого, як правило, включено базові динамічні структури професійно значущого досвіду, що дає змогу фахівцеві адекватно і відповідально здійснювати професійну взаємодію.

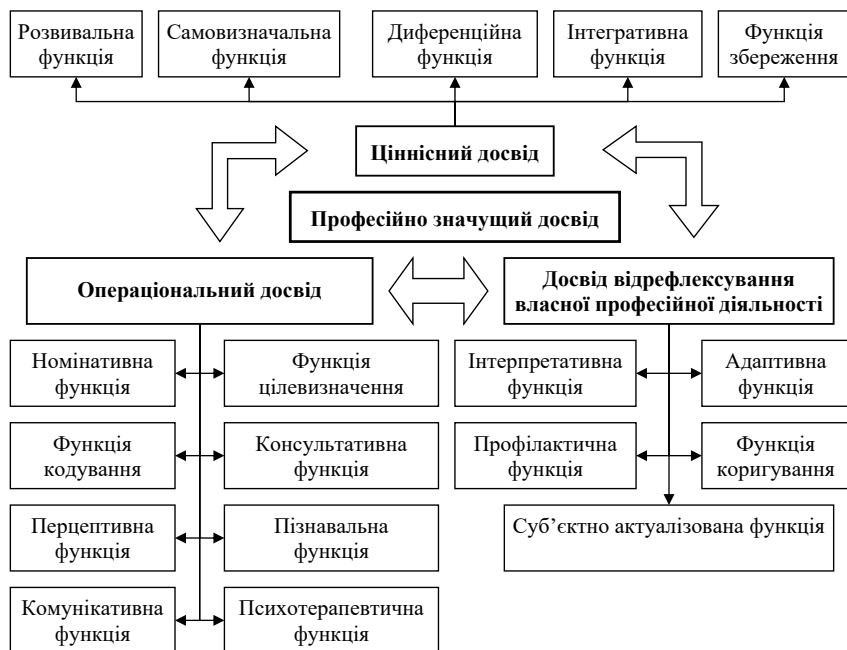


Рис. 1. Функціональний простір професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації

Висновки

Ми вважаємо, що різні явища суспільного, культурного та професійного життя фахівця формують його особистісно та професійно значущий досвід, що певним чином відображає пріоритетні на даний момент ціннісні орієнтації людей, об'єднаних з огляду на існуючу культурну, етнічну, національну, цивілізаційну основу.

Так, професійно значущий досвід фахівця з фізичної реабілітації являє собою особливий психологічний інструмент забезпечення професійної діяльності, тому він особливим чином організований, а не існує ніби «паралельно» соціальної активності індивіда. Отже, між соціальною активністю і її дериватами – особистісно та професійно значущим досвідом не спостерігаються відносини ізоморфізму.

Активність індивіда, його позиція щодо професійно значущого соціуму виявляється не тільки і не стільки в тому, що він таким чином «робить внесок» у дещо спільне, інтегрально-соціумне, а в тому, що він здатний без посереднього узгодження з усіма представниками соціуму створювати власну систему способів професійної взаємодії з людьми, своєрідний соціально-інтерпретаційний професійно спрямований комплекс. Такий підхід до проблеми професійно значущого досвіду є особливо важливим для галузі фізичної реабілітації, адже фахівець повинен виявляти неабиякі вміння виконувати професійну діяльність у системі не абстрактної парадигми, а свого власного, набутого професійно значущого досвіду.

До компонентів професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації ми відносимо: ціннісний досвід; досвід відрефлексування власної професійної діяльності; операціональний досвід. Ми вважаємо, що ціннісний досвід виконує такі функції: розвивальну, диференційну, інтегративну, смислову, самовизначальну, функцію збереження. Функціями компонента «досвід відрефлексування власної професійної діяльності» вважаються: суб'єктно актуалізована, профілактична, інтерпретативна, адаптивна та функція коригування. До функцій операціонального досвіду відносяться: консультативна, пізнавальна, комунікативна, перцептивна, номінативна, психотерапевтична, функції цілевизначення та кодування тощо.

Література

- Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2 т. Санкт-Петербург : Изд-во СПбГУ, 2007. Т. 1. 287 с.
- Ващенко І. В., Онуфрієва Л. А. Концептуальні межі поняття копінг-стратегій особистості у психології. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені І. Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. Вип. 41. С. 228–239. DOI 10.32626/2227-6246.2018-41.228–239.
- Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики / под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.
- Доблаев Л. П. К вопросу о формировании профессионального психологического мышления у студентов. *Формирование основ профессионального мастерства в высшей школе*. Ленинград : ЛГУ, 1973. С. 10–11.
- Емельянов Ю. Н. Активное социально-психологическое обучение. Ленинград : ЛГУ, 1985. 165 с.
- Зинченко А. П. Организация рефлексии в процессах коллективного решения проблем. *Рефлексия в науке и обучении: Тезисы докладов и сообщений*. Новосибирск : НГУ, 1984. С. 204–206.
- Калмыкова Е. С., Мергенталер Э. Нарратив в психотерапии: рассказы пациентов о личной истории (часть I). *Психологический журнал*. 1998. Т. 19. № 5. С. 97–103.
- Крупа В. В. Формування професійної готовності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації до роботи в медичних закладах. *Науковий вісник Чернівецького університету. Педагогіка та психологія: Зб. наукових праць*. Чернівці, 2015. Вип. 747. С. 88–93.
- Лактионов А. Н. Структурно-динамическая организация индивидуального опыта: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.01. Харьков, 2000. 451 с.
- Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: в 2-х т. / под ред. В. В. Давыдова и др. Москва : Педагогика, 1983. Т. 2. 318 с.
- Михальчук Н. О., Хупавцева Н. О. Розвиток особистісного досвіду майбутнього психолога під час його професійної підготовки у вищій школі. *Освіта регіону: політологія, психологія, комунікації. Український науковий журнал*. Київ, 2011. № 3. С. 385–394.
- Риклр П. Конфликт интерпретаций. Очерки о герменевтике / пер. с фр. и вступит. ст. И. Вдовиной. Москва : КАНОН-Пресс-Ц, 2002. 624 с.

- Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. М. М. Исениной; общ. ред. и предисл. Е. И. Исениной. Москва : Прогресс, 1996. 480 с.
- Ролло М. Искусство психологического консультирования. Москва : Эксмо-Пресс, 2001. 384 с.
- Рубинштейн С. Л. Очерки, воспоминания, материалы. Москва : Наука, 1989. 440 с.
- Сохань Л. В., Тихонович В. А., Головаха Е. И. Разумная организация жизни личности: проблемы воспитания и саморегулирования. Киев : Наук. думка, 1989. 325 с.
- Титаренко Т. М. Життєвий шлях. *Основи психології*. Київ : Либідь, 1995. С. 307–330.
- Юнг К. Психологические типы / пер. с нем. Минск : ООО «Попурри», 1998. 656 с.
- Lewin, K. (1989). Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. *American Journal of Sociology*, 44, 868–896.
- Rogers, C. R. (1983). Freedom to learn for the 80'S. Columbus etc. : Charles E. Merrill Publ. Co. 312 p.

References

- Ananiev, B. G. (2007). *Izbrannyie psikhologicheskiiie trudy [Selected psychological articles]*. (Vols. 1–4). Sankt-Peterburg : Izd-vo SPbGU [in Russian].
- Vashchenko, I. V., Onufriieva, L. A. (2018). Kontseptualni mezhi poniattia kopinh-stratehii osobystosti u psykhologii [Conceptual boundaries of the concept of coping strategies of personality in psychology]. S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva (Eds.). *Problemy suchasnoi psykhologii – Problems of Modern Psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohiienko National University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 41, 228–239. Kamianets-Podilskyi : Aksioma. DOI 10.32626/2227-6246.2018-41.228–239 [in Ukrainian].
- Vygotskii, L. S. (1983). Problemy razvitiia psikhiki [Problems on mental development]. A. M. Matiushkin (Ed.). *Razvitiie vysshikh psikhicheskikh funktsii – The development of higher mental functions*. (Vol. 3). Moskva : Pedagogika [in Russian].
- Doblaiev, L. P. (1973). K voprosu o formirovanii professionalnogo psikhologicheskogo myshleniia u studentov [The question of the development of professional psychological thinking of students]. *Formirovanie osnov professionalnogo masterstva v vysshei shkole [The de-*

- velopment of the basics of professional excellence in the process of higher education*]. Leningrad : LGU [in Russian].
- Yemelianov, Yu. N. (1985). *Aktivnoie sotsialno-psikhologicheskoe obucheniie [Active social and psychological training]*. Leningrad : LGU [in Russian].
- Zinchenko, A. P. (1984). Organizatsiia refleksii v protsessakh kolektivnogo resheniia problem [The organization of reflection in the processes of collective problem solving]. *Refleksii v nauke i obuchenii – Reflection in Science and Education: Proceedings of reports and talks*, (pp. 204–206). Novosibirsk : NGU [in Russian].
- Kalmykova, E. S., & Mergentaler, E. (1998). Narrativ v psikhoterapii: rasskazy patsientov o lichnoi istorii [Narrative in psychotherapy: stories of patients about their personal history]. *Psikhologicheskii zhurnal – Psychological Journal*, 5 (19), 97–103 [in Russian].
- Krupa, V. V. (2015). Formuvannia profesiinoi hotovnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii do roboty v medychnykh zakladakh [The formation of professional readiness of future specialists in physical rehabilitation to work in medical institutions]. *Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu. Pedahohika ta psykhohiia – Scientific Journal of Chernivtsi University*, 747, 88–93. Chernivtsi [in Ukrainian].
- Laktionov, A. N. (2000). Strukturno-dinamicheskaia organizatsiia individualnogo opyta [Structural and dynamic organization of individual experience]. *Doctor's thesis*. Kharkov [in Russian].
- Leontiev, A. N. (1983). *Izbrannyye psikhologicheskii proizvedeniia [Selected psychological researches]*. V. V. Davydov and others (Eds.). (Vol. 2). Moskva : Pedagogika [in Russian].
- Mykhalechuk, N. O., & Khupavtseva, N. O. (2011). Rozvytok osobystisnoho dosvidu maibutnoho psykhologa pid chas yoho profesiinoi pidhotovky u vyshchii shkoli [The development of personal experience of a future psychologist during his / her professional training at higher school]. *Osvita rehionu: politohiia, psykhohiia, komunikatsii. Ukrainskyi naukovyi zhurnal – Education of the region: political sciences, psychology, communications. Ukrainian scientific journal*, 3, 385–394. Kyiv [in Ukrainian].
- Ricker, P. (2002). *Konflikt interpretatsii. Ocherki o germeneytyke [Conflict of interpretation. Essays on hermeneutics]*. I. Vdovina (Transl.). Moskva : KANON-Press-Ts [in Russian].
- Rogers, C. (1996). *Vzgliad na psikhoterapiiu. Stanovlenie cheloveka [A look at psychotherapy. The development of the person]*. M. M. Isenina (Transl.). Moskva : Progress [in Russian].
- Rollo, M. (2001). *Iskusstvo psikhologicheskogo konsultirovaniia [The art of psychological counseling]*. Moskva : Eksmo-Press [in Russian].

- Rubinshtein, S. L. (1989). *Ocherki, vospominaniia, materialy [Essays, memories, materials]*. Moskva : Nauka [in Russian].
- Sokhan, L. V., Tikhonovich, V. A., & Golovakha, Ye. I. (1989). *Razumnaia organizatsiia zhizni lichnosti: problemy vospitaniia i samoregulirovaniia [Reasonable organization of personal life: problems of education and self-regulation]*. Kiev : Nauk. dumka [in Russian].
- Tytarenko, T. M. (1995). Zhyttievyi shliakh [A way of life]. *Osnovy psykhologii – Fundamentals of Psychology*, (pp. 307–330). Kyiv : Lybid [in Ukrainian].
- Jung, C. (1998). *Psikhologicheskie tipy [Psychological types]*. Minsk : OOO «Popurri» [in Russian].
- Lewin, K. (1989). Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. *American Journal of Sociology*, 44, 868–896.
- Rogers, C. R. (1983). *Freedom to learn for the 80'S*. Columbus etc. : Charles E. Merrill Publ. Co.

Примачок Людмила. Парадигма професійного становлення фахівця з фізичної реабілітації з огляду на формування професійно значущого досвіду спеціаліста

АНОТАЦІЯ

Метою дослідження стали аналіз проблеми досвіду в психологічній царині, окреслення психологічних складових професійно значущого досвіду загалом і виокремлення компонентів професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації, зважаючи на особливості професійної діяльності спеціаліста окресленої сфери діяльності.

Для розв'язання поставлених у роботі завдань використовувалися такі теоретичні **методи дослідження**: категоріальний, структурно-функціональний, аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення.

Професійно значущий досвід матиме ціннісні, рефлексивні, комунікативні й операційні характеристики. Саме така сукупність параметрів досвіду забезпечує самостійність індивіда, його ціле-творчу або рефлексивну діяльність. Професійно значущий досвід також набувається у ситуаціях мимовільної активності, негайного (або інсайтного) реагування, автоматизмів, адаптивних або конструктивних дій тощо. При цьому наголошено, що і особистісно значущий, і професійно значущий досвід є не лише науковою проблемою, але питанням життєтворення особистості, проблемою побудови свого власного образу світу. Професійно значущий досвід дає змогу суб'єктові змоделювати план виконання про-

фесійної діяльності, презентувати масштаб життєвих уявлень, що дозволятиме особистості в кожний більш-менш важливий момент життєвого шляху усвідомити власне своє місце, побудувати біфуркаційний простір особистісного та професійного зростання тощо.

Активність індивіда, його позиція щодо професійно значущого соціуму виявляється не тільки і не стільки в тому, що він таким чином «робить внесок» у децю спільне, інтегрально-соціумне, а в тому, що він здатний без безпосереднього узгодження з усіма представниками соціуму створювати власну систему способів професійної взаємодії з людьми, своєрідний соціально-інтерпретаційний професійно спрямований комплекс. Зазначено, що такий підхід до проблеми професійно значущого досвіду є особливо важливим для галузі фізичної реабілітації, адже фахівець має виявляти неабиякі вміння виконувати професійну діяльність у системі не абстрактної парадигми, а свого власного, набутого професійно значущого досвіду.

Висновки. Визначено, що до компонентів професійно значущого досвіду фахівця з фізичної реабілітації відносяться: 1) ціннісний досвід; 2) досвід відрефлексування власної професійної діяльності; 3) операціональний досвід. Зазначено, що ціннісний досвід виконує такі функції: розвивальну, диференційну, інтегративну, смислову, самовизначальну, функцію збереження. Функціями компонента «досвід відрефлексування власної професійної діяльності» вважаються: суб'єктно актуалізована, профілактична, інтерпретативна, адаптивна та функція коригування. До функцій операціонального досвіду належать: консультативна, пізнавальна, комунікативна, перцептивна, психотерапевтична, номінативна, функції цілевизначення та кодування тощо.

Ключові слова: професійно значущий досвід, ціннісний досвід, досвід відрефлексування власної професійної діяльності, операціональний досвід, функції професійно значущого досвіду.

Примачок Людмила. Парадигма професіонального становлення спеціаліста по фізической реабилитации с учетом формирования профессионально значимого опыта специалиста

АННОТАЦИЯ

Целью исследования стали анализ проблемы опыта в психологической науке, определение психологических составляющих профессионально

значимого опыта в целом и выделение компонентов профессионально значимого опыта специалиста по физической реабилитации с учетом особенностей профессиональной деятельности специалиста данной сферы деятельности.

*Для решения сформулированных в работе задач использовались следующие теоретические **методы исследования**: категориальный метод, метод структурно-функционального анализа, методы систематизации, моделирования и обобщения.*

Профессионально значимый опыт включает ценностные, рефлексивные, коммуникативные и операциональные характеристики. Именно такая совокупность параметров опыта обеспечивает самостоятельность индивида, всю его творческую или рефлексивную деятельность. Профессионально значимый опыт также приобретает в ситуациях непроизвольной активности, немедленного (или инсайтного) реагирования, автоматизмов, адаптивных или конструктивных действий. При этом отмечено, что и личностно значимый, и профессионально значимый опыт является не только научной проблемой, но и вопросом становления жизненного пространства личности, проблемой построения индивидом своего собственного образа мира. Профессионально значимый опыт позволяет субъекту смоделировать план выполнения профессиональной деятельности, представить масштаб жизненных представлений, что позволит личности в каждый более или менее важный момент жизненного пути осознать свое собственное место в мире, смоделировать бифуркационное пространство личностного и профессионального роста.

Активность индивида, его позиция по отношению к профессионально значимому социуму оказывается не только и не столько в том, что он таким образом «вносит вклад» в нечто общее, интегрально-социумное, а, прежде всего, в том, что индивид способен вне непосредственного согласования со всеми представителями социума создавать собственную систему способов профессионального взаимодействия с людьми, своего рода социально-интерпретационный профессионально направленный комплекс. В статье указано, что такой подход к проблеме профессионально значимого опыта особенно важен для отрасли физической реабилитации, ведь специалист должен проявлять незаурядные умения в выполнении профессиональной деятельности в системе не абстрактной парадигмы, а своего собственного, приобретенного профессионально значимого опыта.

© Prymachok Liudmyla

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.179-205>

Выводы. *Определено, что к компонентам профессионально значимого опыта специалиста по физической реабилитации относятся: 1) ценностный опыт; 2) опыт отрефлексирования субъектом собственной профессиональной деятельности; 3) операциональный опыт. Отмечено, что ценностный опыт выполняет следующие функции: развивающую, дифференциальную, интегративную, смысловую, определяющую и функцию сохранения. Функциями компонента «опыт отрефлексирования субъектом собственной профессиональной деятельности» считаются: субъектно актуализированная, профилактическая, интерпретативная, адаптивная и функция коррекции. К функциям операционального опыта относятся: консультативная, познавательная, коммуникативная, перцептивная, психотерапевтическая, номинативная, функции целеполагания и кодирования.*

Ключевые слова: *профессионально значимый опыт, ценностный опыт, опыт отрефлексирования субъектом собственной профессиональной деятельности, операциональный опыт, функции профессионально значимого опыта.*

Original manuscript received December 18, 2019
Revised manuscript accepted January 05, 2020

Facilitation as a Personality-Centered Approach at the English Lessons at Secondary Schools

Фасилітація як особистісно зорієнтований підхід на уроках англійської мови в закладах середньої освіти

Nataliia Hupavtseva

PhD in Psychology, Assistant Professor, Department of General Psychology and Psychological diagnostics of Rivne State University of the Humanities (Rivne, Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-8883-7686>

Researcher ID: AAC-2156-2019

E-mail: natalahupavceva@gmail.com

Наталія Хупавцева

Кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної психології та психодіагностики, Рівненський державний гуманітарний університет, м. Рівне (Україна)

ABSTRACT

The purpose of our research is: to show the role of facilitation at the educational process at secondary school and to distinguish its main aspects; to underline the principles of the influence of perception on the process of studying English by schoolchildren.

Methods of the research. The following theoretical methods of the research were used to solve the tasks formulated in the article: a categorical method, structural and functional methods, the methods of the analysis, systematization, modeling, generalization.

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Hupavtseva Nataliia



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**

(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

© Hupavtseva Nataliia

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.206-230>

The results of the research. *In our research we mean facilitation as a person-centered approach, expressed in a global trust of a person, postulating the actual tendency to grow, to develop and to realize his / her individual potential. It was shown that facilitation is a key concept of non-directive, client-centered or person-centered psychotherapy developed by C. Rogers. For understanding a sense of facilitative interaction the main principles of the theory of C. Rogers are: faith in original, constructive and creative wisdom of a man; the belief in the content of socio-personal nature means the actualization of the constructive personal potential of the individual in the processes of interpersonal communication; the main are the concepts of «necessary and sufficient conditions» of the interpersonal communication, facilitating personal development and providing constructive personal changes («unconditional positive acceptance of another person», «active empathic listening», «congruent self-expression in communication»); the idea of the natural stages of the course of the group process that occurs in the indicated social and personal conditions, and of its equally regular therapeutic results.*

It was underlined that it was very important for our research to distinguish between two types of learning (teaching): meaningless content and meaningful sense. The doctrine of the first type is compulsory, impersonal, intellectualized, evaluated from the outside, aimed at the assimilation of knowledge. The doctrine of the second type, on the contrary, is free and self-initiated, personally involved, affecting the whole personality, evaluated by the pupil himself/herself, with the aim to provide the assimilation of meanings as elements of personal experience. The main tasks of a teacher are stimulation and initiation (facilitation) of meaningful learning.

Conclusions. *It was determined that socio-genetic mechanism of culture transmission was: to facilitate, to stimulate, to activate, to create favorable conditions, to give changes and make influences, to support, to help, to care, etc. Person's aspects of facilitation are: beliefs in the original, constructive and creative wisdom of man as a value. Formative influence of facilitation as a process is: conviction in the socio-personal nature that actualizes the constructive personal potential of the individual in the process of interpersonal communication. A result of facilitation is: the concept of the necessary and sufficient conditions for interpersonal communication, facilitating personal development and providing constructive personal changes.*

Procedural side of facilitation at the English lessons at secondary school comprises the principles of synergy – cooperation, interaction, a dialogue; truth

and openness; acceptance and truth; empathic understanding; skills formation. The principles of facilitation in the process of interpersonal communication at the English lessons are: the development of the individual educational route, to provoke changes of pupils' person through a series of bifurcations, stimulating them to the process of creation, creating for this the conditions for interaction, proposing various feedbacks between the subjects of learning (mutual survey – dialogue, interview, group forms of communication and training, etc.); conclusions according to individual and group contracts with pupils, organization of the learning process in dyads, forming communication groups, creating conditions for the formation of meaningful learning and personal development in general.

Key words: *facilitative interaction, interpersonal communication, meaningless content, meaningful sense, facilitating personal development, positive acceptance of another person, active empathic listening.*

Introduction

The reforms of general education in Ukraine and changes at secondary schools imply the achievement of a new qualitative level of school's activity, which meets the conditions and needs of our society. When preparing young people for inclusion into a complex network of numerous social, political, ethnic, cultural, psychological, everyday, personal and other connections in the society, the school must take into account the individual's needs and form a creative, active person capable to self-expression, self-improvement, self-esteem, being tolerant, understanding of the value of another person, abilities to communicate not only with a help of a native language, but at least by the help of one of the most common languages of the world.

Of particular importance in these circumstances there are studies of communication mechanisms, the discovery of productive conditions of the development of communicative activity at school practice in the process of learning a foreign language. The teacher faces the challenges of widespread use of active forms and teaching methods, which include, in particular, the use of technical means of training, giving more orientation to the profession of schoolchildren in future.

The history of the methodology of teaching a foreign language knows a lot of attempts to find the most rigorous teaching methods. In Ukraine there are several different directions of intensive education, united under a general name «intensive training methodology». This one includes a sub-tendency (Mykhalchuck, 2017), the emotional-semantic method (Rose & Gilbert, 1992), a pediatrician relaxation (Stephens, 1998), the rhythm pedagogy (Rose & Gilbert, 1992), a method of activating the possibilities of the person (Гончарук & Онуфрієва, 2018), the method of deepening (Newell & Simon, 2009) and others. In 1978 K. Scheingold & A. Foundas (Scheingold & Foundas, 1978) developed their own method of intensive study of a foreign language, which is realized through the activation of speech capabilities of a man on the basis of musical perception.

The most important means of learning, according to many scientists is the perceptual-emotional component of facilitative techniques, which has a great influence on the activation of speech capabilities of a person.

So, **the purpose of our article** is: to show the role of facilitation at the educational process at secondary school and to distinguish its main aspects; to underline the principles of the influence of perception on the process of studying English by schoolchildren.

The tasks of the research

1. To describe facilitation as a person-centered approach.
2. To understand the sense of facilitative interaction at the English lessons.
3. To distinguish between two types of learning (teaching): meaningless content and meaningful sense.
4. To describe main aspects of facilitation at the English lessons at contemporary secondary schools.
5. To show the principles of the influence of perception on the process of studying English by schoolchildren.

Methods of the research

The following theoretical methods of the research were used to solve the tasks formulated in the article: a categorical method, structural and functional methods, the methods of the analysis, systematization, modeling, generalization.

Results and their discussion

Facilitation is a person-centered approach, expressed in a global trust of a person, postulating the actual tendency to grow, to develop and to realize his / her individual potential. Facilitation is a key concept of non-directive, client-centered or person-centered psychotherapy developed by the prominent American psychologist, founder of the person-centered approach C. Rogers. Having arisen in the 40s years of the 20th century as a client-centered psychotherapy, a human-centered approach was developed in the 60–70s years. And, in such a case, in general the 20th century has been evolved into human-centered learning (Rogers, 2009).

For understanding a sense of facilitative interaction the main principles of the theory of C. Rogers are: faith in original, constructive and creative wisdom of a man; the belief in the content of socio-personal nature means the actualization of the constructive personal potential of the individual in the processes of interpersonal communication; the main are the concepts of «necessary and sufficient conditions» of the interpersonal communication, facilitating personal development and providing constructive personal changes («unconditional positive acceptance of another person», «active empathic listening», «congruent self-expression in communication»); the idea of the natural stages of the course of the group process that occurs in the indicated social and personal conditions, and of its equally regular therapeutic results (Rogers, 2009: 13).

It is also very important for our research that C. Rogers distinguishes between two types of learning (teaching):

© Hupavtseva Nataliia

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.206-230>

meaningless content and meaningful sense. The doctrine of the first type is compulsory, impersonal, intellectualized, evaluated from the outside, aimed at the assimilation of knowledge. The doctrine of the second type, on the contrary, is free and self-initiated, personally involved, affecting the whole personality, evaluated by the pupil himself / herself, with the aim to provide the assimilation of meanings as elements of personal experience. The main tasks of a teacher are stimulation and initiation (facilitation) of meaningful learning (Rogers, 2009: 18).

Considering the concepts of education, teaching, learning, C. Rogers emphasizes that in the modern world, characterized by constant changes, the emphasis onto the learning process must be shifted from teaching to facilitation of learning, as the manifestation of new thinking as a genuine reform of education, which cannot be achieved either by improving the skills and abilities, knowledge and abilities of a teacher, or by developing and introducing experimental programs and modern technical means into the learning process in general (Rogers, 2009: 22).

Facilitation is a process of stimulating the development of people's consciousness, their independence, freedom of choice, and not an attempt to make them dependent on a common opinion. Also facilitation is a change in the efficiency of activity of subjects of the activity. Freedom does not mean permissiveness from professional duties. If methodologists as leaders in education are able to realize their role as a facilitator, then the situation in education will potentially be changed.

A discussion concerning the terminological problem is preceded by the designation of six requirements, which, according to G. Ball & M. Papucha, presented in the content of the term «facilitation». Firstly, the phenomenon itself must be objective and holistic in the system-functional sense. Secondly, the term should be unambiguous: to designate one phenomenon that has fairly strict boundaries. It is unacceptable to desig-

nate a single term of several phenomena and, conversely, it is undesirable when a single phenomenon is indicated by several terms. The existence of synonyms is sometimes justified, and in some cases – inevitable. Thirdly, the etymological side of the issue should be taken into account. Fourthly, it is necessary, if it is possible, to take into account the prevailing traditions. Fifthly, it is necessary to separate the procedural and productive aspects of this phenomenon. Sixthly, it is necessary to take into account the terminology of related sciences, trying to avoid interdisciplinary contradictions (Балл & Папуча, 2007: 64–68).

Considering these six most important phenomena of pedagogical reality and their corresponding concepts, the data on the actual state of affairs and the main proposals regarding the use of the term «facilitation» for clarity were summarized by us in a table (Table 1). The first column outlines the essence of the term under discussion briefly, which characterizes the dynamics of a person. This table also shows the main terms used to indicate the phenomenon (column 2) and its main components (columns 3, 4, 5). Moreover, in the terminological sense, the procedural side (columns 2, 3, 4) and the result of the process (column 5) were shown.

The main one in Psychology is a category that reflects the mechanism of cultural transmission from generation to generalization. According to N. Mykhalchuck & E. Ivashkevych, in relation to the person there is a mechanism that ensures the formation of his / her personality. To denote the phenomenon under consideration, the unambiguous term «facilitation» is used – it is stimulating the development of people’s consciousness, their independence and freedom of choice. To stimulate (from Latin) means to encourage, encourage action, to contribute, to give impetus, to serve inducing reason, to activate anyone to present personal activity (Mykhalchuck & Ivashkevych, 2018).

Table 1

Facilitation and its main aspects

Facilitation and its main sides (in general sense)	Terms for obtaining the main aspects of facilitation			
	Concept's designation	Person's aspects	Formative influence	A result of facilitation
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>
1. Socio-genetic mechanism of culture transmission	Facilitate is to stimulate, to activate, to create favorable conditions, to give changes and make influences, to support, to help, to care, etc.	Beliefs in the original, constructive and creative wisdom of man as a value	Conviction in the socio-personal nature that actualizes the constructive personal potential of the individual in the process of interpersonal communication	The concept of the necessary and sufficient conditions for interpersonal communication, facilitating personal development and providing constructive personal changes
2. Procedural side	The principle of synergy: cooperation, interaction, a dialogue	Truth and openness	Acceptance and truth	Empathic understanding
3. Transferring knowledge – learning	Unconditional positive acceptance of another person	Person's development	Self-actualization of the person	New solutions' development

1	2	3	4	5
4. Skills Formation	Interpersonal communication, the development of the individual educational route. To provoke changes of pupils' person through a series of bifurcations, stimulating them to the process of creation, creating for this the conditions for interaction, proposing various feedbacks between the subjects of learning (mutual survey – dialogue, interview, group forms of communication and training, etc.); conclusions according to individual and group contracts with pupils, organization of the learning process in dyads, forming communication groups. Creating conditions for the formation of meaningful learning and personal development in general			
5. Human development in accordance with genetic and social programs	Congruent expression in communication	The desire to achieve individual goals, peaks in professional activities	Active empathic listening	Self-sufficiency: spiritual wealth of inner content
6. Improving the behavior of pupils	Education of orientation, actualization of will, motives, etc.	Self-realization in achieving knowledge, in mastering new values	Awareness of the importance of learning, based on the characteristics of interpersonal relationships	The restructuring of personal attitudes of pupils in the process of interpersonal interaction

The stimulus (from Latin – Stimulus (chirped, chased)) is the effect that determines the activation of the psycho-physiological functions of the subject. The term «facilitation» is likewise used in Psychology. In Social Psychology, the concept of «Social Facilitation» is also used, which in its original meaning is interpreted as a trend that encourages people to better perform simple or well-known tasks in the presence of others; the modern meaning of the concept is the strengthening of the

dominant human reactions in the presence of other people; reaction enhancing effect. In both the first and the second cases, we are talking about stimulating a person. Stimulation in the process of facilitation means «provoking changes in pupils' personality» (Rogers, 2009).

In such a way we shall underline that one of the main conditions for successful learning a foreign language is the formation of a constant, constructive and intentional perception of English, which guarantees a living creative process of knowledge. The Latin word «recertio» denotes perception, a direct, coherent reflection of objective reality by the senses. This is a complex process of receiving and transforming information that provides reflection of objective reality, and the synthesis of feelings that are formed in this process in general.

Is it permissible to consider the category of perception in connection with the facilitation? Of course, since perception is a starting point and a necessary component of the process of cognition and is more or less connected with thinking, memory, attention, it is directed by motivation and has an emotional color. Perception is always substantive. It always carries an object that is perceived in a real space. In our case, we call such an object a facilitative one.

By law, presented by G. Rose & J. Gilbert, at first a general idea of the subject changes with a more definite and detailed perception. There are two types of perception:

- perception that occurs involuntarily and without desire;
- a complicated process of perception, which is directed by desire or volitional efforts (Rose & Gilbert, 1992).

In accordance with the school curriculum, pupils have one way or another one to adopt (interact) with a foreign language, but the teacher should try to influence teenagers' perception of a foreign language in such a way that it becomes a complex process, directed by their will, and teaching a foreign language becomes a long, purposeful and systematic perception.

A significant role is played by the preparation for perception, the knowledge of what exactly will be necessary to perceive under which conditions of perception will take place. Significant influence on the perception is given by our attitude to what we perceive, an interest in the object of perception, the feelings that it causes us, the desire or reluctance to perceive this object, the necessity or duty of the perception of an object or phenomenon.

We consider it as our main goal to teach pupils to comprehend a foreign language holistically and correctly understand it.

In the pedagogical process the law of unity of sensual, logical and practical must act. And the effectiveness of the educational process depends on:

- intensity and quality of sensory perception;
- logical comprehension of the perceived information;
- practical application of meaningful.

All these factors are, to our mind, facilitative ones.

Thus, the task of teachers in the classroom includes:

1) to intensify and make high-quality perception of a foreign language;

2) to use teaching methods of logical comprehension of the perceived information;

3) to teach pupils to apply already what has been perceived in practice.

Perception is inextricably linked with all peculiarities of the individual and depends on the past experience, knowledge, mental states and individual characteristics of a man (needs, inclinations, interests, motives, emotional states, etc.). Under the influence of these factors, an apperception is characteristic for each person, which causes significant differences in the perception of the same objects by different people or by the same person at different times. These factors need to be especially taken into account when working with creative pupils, when the individuality of each teenager manifests himself / herself particularly brilliantly. We should not forget that this

category of schoolchildren is people, raised emotional, free and creative, with a more fragile nervous system and a special perception of the world. Probably, therefore, teachers need to be particularly careful in choosing the methods of pedagogical and psychological influences on the perception of a foreign language as on individuals, as well as on the team. With a small amount of training time, the ability to select and to organize the necessary information is important; it was able to interpret scientific knowledge, adapt it to the needs of practice, to popularize, that is, to convert specific scientific information about language into a form that is accessible to children. The most effective form is emotional, figurative perception of the materials, it contributes to the preservation of steady attention and interest, to deepen the motives of the educational process.

With which mechanisms is it possible to achieve constructive facilitative perception of a foreign language? In order to achieve the tasks the teacher has to develop positive emotions in the process of learning through such techniques as changing the methods of work, emotionality, to use activity of a teacher, to be interested in examples, witty remarks, etc. These receptions give not only temporary success, they solve the main task – to produce a steady, constant interest in the subject. Teachers should also choose from the pedagogical means the most economical and effective ones. In a dynamic, multifaceted pedagogical system, there are thousands of possible options for constructing and organizing educational activities, achieving the goals set. And only one of them will be the best in the existing specific conditions. The main task is to find it and to solve the problem by comparing possible options and assessing the available alternatives; intensify pupils, develop their abilities, independence.

To provide facilitative interaction at the lessons, teachers need:

- have the art of communication, choose the right tone and style of communication;

- manage pupils' attention;
- determine the psychological states of pupils at the moment and take into account when choosing teaching methods;
- use techniques of theatrical pedagogy (for example, means of acting, methods of influencing the attention of the audience, expressive teacher's presentation of certain feelings, etc.).

The activities of the teacher should be carried out on the following principles:

- consciousness and activity (we must not forget that the main thing is not an object, but the person we create and the pupil who is not «an addition» to the subject, but the subject of his / her active development);
- vocabulary of teaching a foreign language (a large number of children think of forms, colors, sounds, feelings – hence the need for a visual education that is based on specific images);
- systematicity and consistency;
- strength (as in contemporary learning, thinking dominates over memory, then it is necessary to save pupils' strength, not to spend them on memorizing unimportant knowledge, preventing overloading memory to the detriment of thinking, not proceeding to study a new one, having not formed previous interest and a positive attitude towards it yet);
- accessibility (to avoid monotony, to teach figuratively, using bright facts and examples);
- communication theory has to be combined with practice.

A prerequisite for any perceptual process is that universal mechanisms of perception which provides stabilization, categorization, selection, restriction of information. Perceptual image acts as a regulator of actions. At the same time, activity is a basic condition for the development of perception. What and how a person perceives depends on what and how it does. In practice, perception becomes an active, purposeful process of knowing reality.

Cognition is an instrument of human adjustment to the environment. The measure of the truth of the theory of facilitative interaction is its practical effectiveness in each situation. Practical expediency is a criterion of morality. Learning that builds on the interests of pupils and is associated with their life needs which bring better results. According to our views, a person begins to think when he / she encounters difficulties, the overcoming of which is important to him / her. Properly constructed training should be also problematic. The teacher should closely monitor the development of the interests of pupils, «throw» them into a position to understand and solve the problem. Pupils, in their turn, must be sure that, when they solve these problems, they acquire new and useful knowledge for themselves.

Indeed, for many pupils, a foreign language seems an insurmountable barrier that they can not overcome during their years of study. And this does not contribute to the successful perception of the subject. This is usually due to the fact that they do not have a clear understanding of the structure and mechanisms of the language, in our case, English. It is important to analyze the schemes of the actions of languages of polar types in simple examples.

Here are some examples of creative tasks.

For developing artistic skills: to depict the length of Grammar, or to draw consistent events of the day; «musicians» effectively memorize vocabulary and Grammar on songs; pupils who are fond of literature can translate poetry or small stories, compare different translations of the same text; «future directors» easily respond to the suggestion to recite, read and articulate semantic accents in the texts, play scenes, modeling monologues and dialogues, talk about the theater.

Typical tasks are: If you were a music instrument (a play, a picture etc.), which instrument would you be? Cause a direct live interest and impose imagination, emotions and thinking.

Asking pupils after several years of study, which classes were captured in their memory as the most vivid, interesting and productive, what knowledge went into a long-term memory, they recall exactly those classes that caused them the most emotional and intellectual impressions.

By studying and analyzing the individual peculiarities of pupils, it is necessary to select the types of activities at the English lessons that would allow not only the best use of the expressive abilities of the perception of the surrounding world, inherent to the child, but at the same time engaging and developing less pronounced ones.

Thus, *for the development of language abilities*, pupils all together work with different types of dictionaries (bilingual, interpretative, phraseological, etc.), study the meaning of words, their origin, studying idioms. At the beginning they read prose and poetry to each other and to the whole class; read the same sentences (phrases, paragraphs with different emotional tones (funny, sad, happy, angry, etc.); use audio texts not only for listening, but also for writing them on paper, writing essays, articles, letters.

For pupils with mathematical abilities it is necessary to use those types of activities that contribute to the development of logic: the organization of sentences, paragraphs in a correct order (here it is necessary to pay attention to the order of words in English sentences: to speak and demonstrate what happens if the word is sometimes changed); the attribution of words or sounds to certain categories, classification. It is also worthwhile to use exercises that require critical thinking (for example, choose from a number of words the one that does not fit, and explain why). Reading stories, stopping from time to time and try to foresee the next event, give headlines to stories, articles, write instructions and so on.

Giving the visual and simple way of perception it is necessary to encourage the children to draw illustrations to the reader or listener and, conversely, to use drawings to stimulate

reading, speaking, writing. Creating diagrams, charts, filling tables with information (for example, questionnaires), writing vertically or diagonally, using different speakers to select one or another language phenomenon helps to diversify the activity.

Writing letters / words with light touches on the palm / back of a classmate or in the air, the game «Carousel» (repeated pronunciation, moving around with a change of a partner), the manufacture of letters from plasticine, the use of magnetic letters for word-making on the board, the game «Moving dictation», pantomime and any other activities involving motions which help to develop kinesthetic abilities of perception.

Using music in the classroom not only increases the interest of children in learning and diversifies the lesson, but also helps to capture musical abilities, which facilitates the perception and learning material. Pupils enjoy using different familiar tunes for learning new lexical units, jazz bindings, flipping or stamping on accented warehouses or words, different rhymes, choral reading for processing intonation, reading of poetry for musical accompaniment, listening to short musical passages that express the mood or subject of texts before listening them, which uniquely adjusts the children to this type of activity and facilitates the perception of audio text and also develops socio-cultural competence.

Participation in group discussions, discussion of one-on-one issues with a desk companion, dramatization of dialogues, team games, work on a joint project, interviews – all these are types of activities for the development of extravagant perceptual abilities.

And for the development of introvert person it is expedient to use brainstorming, imaginary travel, to encourage writing their own stories, poems, preparing their own projects, making their own posters, leaflets, brochures.

And, finally, in order to fully utilize the naturalistic abilities of the child, it is more necessary to use activities by a

model or analogy. The innumerable variety of teaching methods only confirms the principle: none of them is suitable for all pupils. Whatever the merits of this or that method, the universal «key», through which you can achieve outstanding results for all pupils in the class, does not exist. However, most teachers use the very same methods in working with children, without being able to detect and take into account their individual characteristics. Therefore, the success of children largely depends on how their characteristics correspond to the applicable teaching methods.

Pupils without motivation to study simply do not exist. Many pupils do not have time to study because they did not fit into the framework of a unified approach, because their individual characteristics do not correspond to the applicable teaching methods. This may be due to the peculiarities of perception of information and differences in the style of cognition.

Individual peculiarities of perception depend on functioning of the cerebral hemispheres. It is known that each hemisphere is not only responsible for the activities of the opposite side of the body, but also has its special functions, for example, responsible for *analytical or synthetic reasoning*. As a rule, one of the hemispheres of a human brain is dominant, leading, that is, determining one way or another one of knowledge and creativity. The left hemisphere is responsible for the analytical mind, mathematical abilities, abilities to work with scientific and technical literature; for people with the dominant left hemisphere dominated are verbal abilities and verbal-logical thinking. The right hemisphere is responsible for the synthetic reason, artistic ability, the ability to perceive artistic texts. People with the dominant right hemisphere have good orientation in space and coordination in movements.

Recently, the theory of the specialization of the cerebral hemispheres is increasingly used in Psychology and Pedagogy. On the basis of the research results of the brain, a holistic

approach of teaching was created, based on a holistic, brain activity. The essence of the approach is to select the types of educational activities that contribute to the active, balanced activity of both hemispheres and to overcome some of the characteristic of learning difficulties by children.

In the first years of the child's life dominated by the right hemisphere, the relative prevalence of the left hemisphere becomes expressed to 8–10 years old. The model of education, adopted at our schools, kindergartens and even in families, is aimed for developing exclusively the left hemisphere. Thus, the learning style is dominant in our society and indirectly piercing all spheres of relations, leads to the formation of the left-half type of thinking.

The «left-wingers» are experiencing difficulties where it is necessary to move from the field of theory to practice where real conditions must be taken into account, and not manipulate schemes where it is not necessary to explain, but to act.

Among the pupils with a low level of success there are often «right-wing», which do not fit into the traditional model of education.

Also, *when using the learning style*, focused on the assimilation of the finished truths, there is a psychological barrier in the need for creative self-expression. At the same time, group aggression may appear in relations to those members of the team, who openly reveal creative abilities, differ in peculiarity and non-standard thinking.

In the vast majority of cases, only hearing and sight are used at the lessons, and the rest of the senses remain unnoticed. Tasks and exercises for the development of a right-wing type should include non-verbal components (music, singing, poetry, staging). The development of figurative thinking is more conducive to educational games. A significant part of the information is also perceived at the emotional level.

Conclusions

It was determined that socio-genetic mechanism of culture transmission was: to facilitate, to stimulate, to activate, to create favorable conditions, to give changes and make influences, to support, to help, to care, etc. Person's aspects of facilitation are: beliefs in the original, constructive and creative wisdom of man as a value. Formative influence of facilitation as a process is: conviction in the socio-personal nature that actualizes the constructive personal potential of the individual in the process of interpersonal communication. A result of facilitation is: the concept of the necessary and sufficient conditions for interpersonal communication, facilitating personal development and providing constructive personal changes.

Procedural side of facilitation at the English lessons at secondary school comprises the principles of synergy – cooperation, interaction, a dialogue; truth and openness; acceptance and truth; empathic understanding; skills formation.

The principles of facilitation in the process of interpersonal communication at the English lessons are: the development of the individual educational route, to provoke changes of pupils' person through a series of bifurcations, stimulating them to the process of creation, creating for this the conditions for interaction, proposing various feedbacks between the subjects of learning (mutual survey – dialogue, interview, group forms of communication and training, etc.); conclusions according to individual and group contracts with pupils, organization of the learning process in dyads, forming communication groups, creating conditions for the formation of meaningful learning and personal development in general.

Thus, summing up all of the above information, we must note that perception as a category of sensory knowledge is closely related to other concepts. Considering a foreign language as an integral system, we must note that only after passing the stages of sensual and intellectual cognition, perceived information can be used by pupils in their future professional activities.

Literature

- Балл Г. О., Папуча М. В. Діалогічність як форма існування і розвитку особистості. Ніжин : Міланик, 2007. 343 с.
- Гончарук Н. М., Онуфрієва Л. А. Психологічний аналіз рівнів побудови комунікативних дій. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький пед. ун-т імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2018. Вип. 24 (1). С. 97–117. DOI 10.31470/2309-1797-2018-24-1-97-117.
- Mykhalchuck N. O., Ivashkevych E. Z. Psycholinguistic features of the development of social intelligence of the teacher. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький пед. ун-т імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2018. Вип. 23 (1). С. 242–257. DOI 10.5281/zenodo.1211618.
- Mykhalchuck N. O. Psychological context of the idea of understanding. *Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics: Зб. наук. праць ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький пед. ун-т імені Григорія Сковороди»*. Переяслав-Хмельницький : ФОП Домбровська Я. М., 2017. Вип. 22 (1). С. 163–175.
- Newell, A., & Simon, H. (2009). *Human problem Solving*. New York : Englewood Cliffs. 920 p.
- Rogers, C. R. (2009). *A theory of therapy, personality and interpersonal relationship as developed in the client centered framework*. New York : Mc. Graw Hill. 80 p.
- Rose, G., & Gilbert, J. (1992). *The power of form: A psychoanalytic approach to aesthetic form*. Madison : International University Press.
- Scheingold, K., & Foundas, A. (1978). Rhymes for some reasons: Effect of rhyme on children's memory for detail and sequence in simple narratives. Vol. 43 (3), ch. 2, pp. 1231–1234.
- Stephens, W. (1998). *Hypotheses and Evidence*. New York : Harper & Row Publishers. 367 p.

References

- Ball, H. O., & Papucha, M. V. (2007). *Dialohichnist yak forma isnuvannia i rozvytku osobystosti [Dialogue as a form of the existence and the development of the personality]*. G. O. Ball, M. V. Papucha (Eds.). Nizhyn : Milanyk [in Ukrainian].
- Honcharuck, N. M., & Onufriieva, L. A. (2018). Psykhologichnyi analiz rivniv pobudovy komunikativnykh dii [Psychological analysis of levels of communicative actions' constructing]. *Psykholinhvistyka*.

© Hupavtseva Nataliia

- Psikholingvistika. Psycholinguistics: Zb. nauk. prats DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi ped. un-t imeni Hryhoriia Skovorody – Psycholinguistics. Psycholinguistics. Psycholinguistics: Collection of Scientific Papers of the Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhoriia Skovoroda State Pedagogical University, 24 (1), 97–117. Pereiaslav-Khmelnytskyi : FOP Dombrovska Ya. M. DOI 10.31470/2309-1797-2018-24-1-97-117 [in Ukrainian].*
- Mykhalchuck, N. O., & Ivashkevych, E. Z. (2018). Psycholinguistic features of the development of social intelligence of the teacher. *Psykholinhvistyka. Psykholinhvistyka. Psycholinguistics : Zb. nauk. prats DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi ped. un-t imeni Hryhoriia Skovorody – Psycholinguistics. Psycholinguistics. Psycholinguistics : Collection of Scientific Papers of the Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhoriia Skovoroda State Pedagogical University, 23 (1), 242–257. Pereiaslav-Khmelnytskyi : FOP Dombrovska Ya.M. DOI 10.5281/zenodo.1211618.*
- Mykhalchuck, N.O. (2017). Psychological context of the idea of understanding. *Psykholinhvistyka. Psikholingvistika. Psycholinguistics: Zb. nauk. prats DVNZ «Pereiaslav-Khmelnytskyi ped. un-t imeni Hryhoriia Skovorody – Psycholinguistics. Psycholinguistics. Psycholinguistics: Collection of Scientific Papers of the Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhoriia Skovoroda State Pedagogical University, 22 (1), 163–175. Pereiaslav-Khmelnytskyi : FOP Dombrovska Ya. M.*
- Newell, A., & Simon, H. (2009). *Human Problem Solving*. New York : Englewood Cliffs.
- Rogers, C. R. (2009). *A theory of therapy, personality and interpersonal relationship as developed in the client centered framework*. New York : Mc. Graw Hill.
- Rose, G., & Gilbert, J. (1992). *The power of form: A psychoanalytic approach to aesthetic form*. Madison : International University Press.
- Scheingold, K., & Foundas, A. (1978). *Rhymes for some reasons: Effect of rhyme on children's memory for detail and sequence in simple narratives*. Vol. 43 (3), ch. 2, pp. 1231–1234.
- Stephens, W. (1998). *Hypotheses and Evidence*. New York : Harper & Row Publishers.

Хупавцева Наталія. Фасилітація як особистісно зорієнтований підхід на уроках англійської мови в закладах середньої освіти

АНОТАЦІЯ

Мета нашого дослідження – показати роль фасилітації в навчальному процесі у закладах середньої освіти та виокремити її основні аспекти;

© Hupavtseva Nataliia

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.206-230>

підкреслити принципи впливу сприйняття на процес вивчення англійської мови школярами.

Для розв'язання поставлених у статті завдань використовувалися такі теоретичні **методи дослідження**: категоріальний, структурно-функціональний, аналіз, систематизація, моделювання, узагальнення.

У дослідженні під фасилітацією ми мали на увазі особистісно зорієнтований підхід, виражений у глобальному почутті довіри до людини, у тенденції до особистісного зростання, розвитку та реалізації її індивідуального потенціалу. Показано, що фасилітація є ключовою концепцією недирективної, зорієнтованої на клієнта чи особистісно зорієнтованої психотерапії, розробленої К. Роджерсом. Для розуміння сутності фасилітативної взаємодії основними принципами теорії К. Роджерса є: віра в оригінальну, конструктивну і творчу мудрість людини; віра у зміст соціально-особистісного характеру, що має на увазі актуалізацію конструктивного особистісного потенціалу особистості у процесах міжособистісного спілкування; основними є поняття «необхідні та достатні умови» міжособистісного спілкування, що сприяють розвитку особистості та забезпечують здійснення конструктивних особистісних змін («безумовне позитивне сприйняття іншої людини», «активне емпатійне слухання», «конгруентне самовираження у спілкуванні»); уявлення щодо реальних стадій перебігу групового процесу, що відбувається в певних соціальних та особистісно центрованих умовах.

Підкреслено, що для нашого дослідження дуже важливим було розмежування двох типів навчання: неусвідомленого й усвідомленого. Навчання першого типу є, так би мовити, «безособовим», інтелектуалізованим, оцінюється ззовні, спрямоване на опанування школярем знань. Навчання другого типу, навпаки, є самоініційованим, особистісно значущим, таким, що здійснює вплив на особистість загалом, оцінюється самим вихованцем із метою забезпечити опанування сенсів (або сенсових фреймів) як елементів особистісно значущого досвіду. Основними завданнями вчителя є стимулювання й ініціація (сприяння) усвідомленому навчанню.

Висновки. Визначено, що соціально-генетичним механізмом фасилітації є механізм передачі культури: «фасилітувати» означає «стимулювати, активізувати, створювати сприятливі умови, вносити зміни та впливати, підтримувати, допомагати, піклуватися» тощо; «віра в оригінальну, конструктивну і творчу сутність людини як самоцінність».

Базовим впливом фасилітативної взаємодії як процесу є переконання в соціально-особистісному характері фасилітації, що актуалізує конструктивний особистісний потенціал особистості у процесі міжособистісного спілкування. Результатом фасилітації є поняття щодо необхідних і достатніх умов для здійснення ефективного міжособистісного спілкування, що сприяють розвитку особистості та забезпечують конструктивні особистісні зміни.

Процедурною стороною фасилітації на уроках англійської мови в закладах середньої освіти є принципи синергії: співпраця, взаємодія, діалог; правдивість і відкритість; прийняття іншої людини та правдивість; емпатійне розуміння; формування потрібних навичок і вмінь.

Принципами фасилітативної взаємодії у процесі міжособистісного спілкування на уроках англійської мови є: розробка індивідуального навчального маршруту; провокування особистісних змін учнів через низку навчальних задач, що вміщують ситуації когнітивного дисонансу, стимулюючи школярів до процесу їх створення, забезпечуючи позитивні умови для взаємодії, пропонуючи різні точки зору щодо змістових компонентів навчання (взаємне опитування – діалог, співбесіда, групові форми спілкування та навчання тощо); висновки за індивідуальними та груповими завданнями з учнями; організація навчального процесу в діадах; формування комунікативних груп; створення умов для формування змістового навчання й особистісного розвитку учнів.

Ключові слова: *фасилітативна взаємодія, міжособистісне спілкування, неусвідомлене навчання, усвідомлене навчання, фасилітація особистісного розвитку, позитивне сприйняття іншої людини, активне емпатійне слухання.*

Хупавцева Наталя. *Фасилітація як личностно орієнтований підхід на уроках англійського мови в установах середнього освіти*

АННОТАЦІЯ

Цель нашего исследования – показати роль фасилітації в навчальному процесі в установах середнього освіти і виділити її основні аспекти; позначити принципи впливу сприйняття на процес вивчення англійської мови школярами.

Для рішення поставлених в статті завдань використовувалися наступні теоретичні **методи дослідження:** категоріальний, структур-

© Hupavtseva Nataliia

DOI (article): <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-47.206-230>

но-функциональный анализ, систематизация, моделирование, обобщение.

В исследовании под фасилитацией мы имели в виду личностно ориентированный подход, выраженный в глобальном чувстве доверия к человеку, в тенденции к личностному росту, развитию и реализации индивидуального потенциала. Показано, что фасилитация является ключевой концепцией недирективной, ориентированной на клиента или личностно ориентированной психотерапии, разработанной К. Роджерсом. Для понимания сущности фасилитативного взаимодействия основные принципы теории К. Роджерса были положены в основу исследования: вера в оригинальную, конструктивную и творческую мудрость человека; вера в содержание социально-личностного характера взаимодействия, что подразумевает актуализацию конструктивного личностного потенциала человека в процессах межличностного общения; для понимания содержания фасилитативного взаимодействия основными понятиями являются: «необходимые и достаточные условия» межличностного общения, которые способствуют развитию личности и обеспечивают осуществление конструктивных личностных изменений («безусловное положительное восприятие другого человека», «активное эмпатийное слушание», «конгруэнтное самовыражения в общении»); представления о реальных стадиях группового процесса, происходящего в определенных социальных и личностно центрированных условиях.

Подчеркнуто, что для нашего исследования очень важным было разграничение двух типов обучения: неосознанного и осознанного. Обучение первого типа является, так сказать, «безличным», интеллектуализированным, оценивается извне, направленным на овладение школьниками знаний, умений и навыков. Обучение второго типа, наоборот, является самоиницированным, личностно значимым, таким, которое оказывает влияние на личность в целом, оценивается самим воспитанником с целью обеспечения процесса овладения смыслами (или смысловыми фреймами) как элементами личностно значимого опыта. Основными задачами учителя являются стимулирование и инициация (содействие) школьнику в процессе учебы.

Выводы. *Определено, что социально-генетическим механизмом фасилитации является механизм передачи культуры: «фасилитировать» означает «стимулировать, активизировать, создавать благоприятные условия, вносить изменения и влиять, поддерживать, помогать,*

заботиться»; «вера в оригінальну, конструктивну і творческу сутність людини як самооценність». Базовим впливом фасилітативного взаємодіяння як процесу являється переконання в соціально-особистісному характері фасилітації, що актуалізує конструктивний особистісний потенціал в процесі міжособистісного спілкування. Результатом фасилітації являється поняття про необхідних і достаточних умовах для здійснення ефективного міжособистісного спілкування, що, в свою чергу, сприяє розвитку особистості і забезпечує конструктивні особистісні зміни.

Процедурною стороною фасилітації на уроках англійської мови в закладі середньої освіти є принципи синергії: співпраця, взаємодія, діалог; правдивість і відкритість; прийняття іншої людини; емпатійне розуміння; формування необхідних навичок і умінь.

Принципами фасилітативного взаємодіяння в процесі міжособистісного спілкування на уроках англійської мови є: розробка індивідуального для кожного учня навчального маршруту; провокування особистісних змін учнів з допомогою цілого ряду навчальних завдань, що містять ситуації когнітивного дисонансу, що стимулює школярів на створення позитивних умов для взаємодіяння, пропонуючи різні точки зору стосовно змістових компонентів навчання (діалог, бесіда, групові форми спілкування і навчання і т. д.); організація навчального процесу в парах; формування комунікативних груп; створення умов для формування змістового навчання і особистісного розвитку учнів.

Ключові слова: фасилітативне взаємодіяння, міжособистісне спілкування, неосознанне навчання, осознанне навчання, фасилітація особистісного розвитку, позитивне сприйняття іншої людини, активне емпатійне слухання.

Original manuscript received December 17, 2019

Revised manuscript accepted January 25, 2020

Resource's Richness of Personality

Ресурсна насиченість особистості

Olena Shtepa

Ph.D. in Psychology, Assistant Professor, Ivan Franko National University of Lviv, Lviv (Ukraine)

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-5396-3279>

Researcher ID: S-9557-2018

E-mail: Olena.Shtepa@lnu.edu.ua

Олена Штепа

Кандидат психологічних наук, доцент, Львівський національний університет імені Івана Франка, м. Львів (Україна)

ABSTRACT

The aim of the article is identified as the empirical justification of indicators of resource's richness of the personality.

The following methods are applied: psychological survey using such techniques as personal's resource questionnaire, personality's psychological resourcefulness questionnaire, diagnostics of existential resources' indicators questionnaire, virtue and strength of character questionnaire, crisis coping questionnaire, psychology and personality questionnaire of uncertainty. Methods of mathematical and statistical analysis such as multivariate analysis, one-factor variance analysis, cluster analysis, classification analysis, and correlation analysis have been applied. The study is based on the Bayer model, which turns the problem into a solution in which it will be solved.

The results of the research: according to the multivariate analysis (factor weight > 0,70), which cumulatively explained 57,1% of the variance in the study group, it was found that factor 1 (44,3%) contains such components

Address for correspondence, e-mail: kpnu_lab_ps@ukr.net

Copyright: © Shtepa Olena



The article is licensed under **CC BY-NC 4.0 International**
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>)

of resource's richness as psychological survival resources, psychological resourcefulness, psychological well-being, coherence, existential resources, strength of character. The content of the second factor (13%) are the indicators of personal resourcefulness and intolerance for uncertainty. Systemic reflection prevails over quasi-reflection and introspective reflection in individuals with high levels of resource's richness. Changes in the level of resource's richness are most due to uncertainty tolerance (rank 100). The inter-correlation between psychological resourcefulness and other components of resource's richness is the closest one. Uncertainty intolerance is the most closely related to psychological resourcefulness, the components of which are the interpretative codes of the significance of an event to man. Psychological survival resources are in one cluster with coherence. The ability of a person to use consciously available own resources is conditioned by the level of his systemic reflection, which is incorporated into the resource's richness through psychological resourcefulness.

Conclusions. *It is not important how many psychological resources a person has, but whether, he or she knows about them and whether they can apply them according to their life situation. Resource's richness is characterized as a reflexively conditioned ability of a person to self-transformation.*

Key words: *resource's richness, psychological resourcefulness, resourcefulness, systemic reflection, ability to self-transformation.*

Вступ

На сьогоднішній день за характеристики особи як суб'єкта життя однією з визначальних ознак постає її ресурсність, що часто тлумачиться як наповненість особистості ресурсами. Кількісний вимір ресурсності зумовлює її характеристику з погляду потенціалізму, що є доречним за опису людини у визначеному світі. Водночас науковцями акцентовано увагу на переході сучасної психології від потенціалізму до екзистенціалізму (Савчин, 2013: 134), що повніше інтерпретує особу в невизначеному світі. Відтак, опис ресурсності особистості доцільно здійснювати не лише у кількісних, а й у якісних показниках. Імовірно, показниками кількісного і якісного співвідношення ресурсів особи є їх певне співвідношення, що може бути виявом міри ресурсності.

Дотепер науковцями схарактеризовано ресурсність як показник мотивації «можливостей» (Завалкевич, 2004: 24), увиразнено персональну ресурсність як індекс самооцінювання людиною відношення власних психологічних втрат до набуттів упродовж її певного життєвого періоду (Водопьянова & Штейн, 2009: 304–305), суб'єктивну ресурсність як «усвідомлення ресурсів особистістю, об'єктивне визначення наявності ресурсів і суб'єктивне сприймання наявності й можливості застосування певного ресурсу самою особою» (Ілюшина, 2016: 192), психологічну ресурсність як уміння людини актуалізувати власні ресурси, тобто свідомо оперувати ними, зокрема знати їх, уміти вміщувати й оновлювати (Штепа, 2018: 393). Кількість ресурсів, якими особа може оперувати, концептуалізують як її психологічний капітал (Alessandri et al., 2018: 36).

На основі наведених тлумачень можна узагальнити, що ресурсність особистості вказує на здатність особи свідомо користуватися власними психологічними ресурсами, що, своєю чергою, передбачає актуалізовану рефлексію.

Беручи до уваги тлумачення О. Рязанцевою ресурсів як «засобів досягнення життєвої цілі ..., що забезпечують специфічні форми саморегуляції ...» (2012: 144), та думку С. Кузікової щодо ресурсів як умов успішності саморозвитку (2010: 372), можна вважати, що мірою ресурсності особистості може бути виведена її здатність до самоперетворення. Відтак, ресурсну насиченість особистості ми означили як рефлексивно зумовлену здатність перетворення кількісного вмісту її психологічних ресурсів.

Розуміння людиною своєї здатності до самоперетворення, на наш погляд, зумовлюватиме продуктивність її самоздійснення, а знання психологами особливостей ресурсності особи дасть змогу реалістичніше прогнозувати ефекти психологічного супроводу. Проблема актуалізації ресурсності полягає у тому, що натепер не з'ясовано, чи зумовлена здатність особи до самоперетворення кількістю наявних у неї

певних ресурсів, чи продуктивність самозміни залежатиме від уміння людини оперувати наявними й усвідомлюваними нею ресурсами. Практичний ракурс постановки проблеми зумовив доцільність розв'язання проблеми визначення змісту і внутрішньої зміни ресурсності в емпіричний спосіб.

Мета статті – емпірично обґрунтувати показники ресурсної насиченості особистості.

Завдання статті

1. Представити емпіричні результати співвідношення психологічних ресурсів особистості та їх зв'язку з рефлексією.

2. Проінтерпретувати показники кількісного співвідношення та якісного рефлексивного перетворення психологічних ресурсів особистості.

Методи та методики дослідження

Дослідження реалізовано за моделлю Байєра, що передбачає перетворення проблеми у такий вигляд, у якому вона матиме розв'язання та практичне застосування результатів. Для емпіричного дослідження вмісту ресурсної насиченості особистості було застосовано такі психодіагностичні методики:

– Опитувальник втрат і набуття персональних ресурсів (розроблено Н. Водоп'яноюю та М. Штейном на основі ресурсної концепції психологічного стресу і «консервування ресурсів» С. Хобфолла);

– Опитувальник психологічної ресурсності О. Штепи;

– Тест-опитувальник діагностики показників екзистенціальних ресурсів особистості Є. Рязанцевої;

– опитувальник «Чесноти і сили характеру» (адаптація І. Буровіхіною, Д. Леонтєвим, Є. Осіним методики Values in Action К. Петерсона і М. Селігмана, у якій ресурси характеризуються як механізми конкретизації цінностей і способи набуття чеснот);

– Опитувальник стратегій подолання кризового стану М. Лаада (методика дає змогу визначити ресурси психологічного виживання особи).

На основі даних науковців щодо мотиваційної, фільтрувальної та буферної функцій ресурсів (Іванова и др., 2018: 88) було вирішено за доцільне задіяти такі методики, як:

– Опитувальник психологічного благополуччя (адаптація С. Карсканової методики К. Ріфф);

– Шкала когерентності А. Антоновскі в адаптації Є. Осіна;

– Методика визначення (ін)толерантності до невизначеності С. Бадлера (адаптація Г. Солдатової, Л. Шайгерової).

За кожною з цих методик було отримано дані щодо певного виду ресурсів людини, що у дослідженні було представлено як показники ресурсної насиченості особистості. Компонентами ресурсної насиченості особистості було визначено загальний рівень певного виду психологічних ресурсів особи, що обчислювався як загальна сума балів за кожним показником.

Психологічну діагностику рефлексії було здійснено за допомогою опитувальника рефлексії Д. Леонтьєва і Є. Осіна.

У дослідженні взяли участь 210 осіб (студенти-магістранти, які навчаються на денній і заочній формі навчання за напрямками психології та освітньої педагогіки, слухачі Інституту доуніверситетської та післядипломної освіти за напрямками «Право» і «Філологія») віком 22–47 років ($M = 38,3$) (із них 61% жінок, 39% чоловіків). Психологічне опитування було проведено у квітні-травні та вересні-жовтні 2019 р.

Результати та дискусії

Із метою встановити можливість характеристики групи досліджуваних за показниками різних психологічних ресурсів було застосовано Tests of Normality. Відповідно показник Kolmogorov-Smirnov Test становить $p < 0,01$ для шкал

«ресурси психологічного виживання» та «персональна ресурсність», для інших шкал – $p < 0,05$; показник Lilliefors test для шкал «психологічне благополуччя» і «загальний рівень ресурсної насиченості» становить $p < 0,05$, для усіх інших шкал – $p < 0,01$; показник Shapiro-Wilk's test щодо усіх шкал коливається у межах 0,91–0,99.

Було встановлено, що загальний рівень толерантності до невизначеності у групі досліджуваних вищий за нормовані дані ($M = 75$; $M_{\text{станд.}} = 57,55$; $\text{std.dev. } 9,74$), тому далі ми позначатимемо цей показник як (*in*) толерантність до невизначеності.

Методом дискримінантного аналізу було встановлено, що дискримінантна модель ресурсної насиченості особистості на 98,6% коректно класифікує компоненти ресурсної насиченості, а також містить усі передбачувані ресурсні компоненти (табл. 1).

Таблиця 1

Компоненти дискримінантної моделі ресурсної насиченості (показник Wilks' Lambda 0,57)

Компоненти ресурсної насиченості	Wilks' Lambda	Partial Lambda	F-remove (2,200)	p-level	Toler.	1-Toler. (R-Sqr.)
Ресурси психологічного виживання	0,597570	0,945942	5,714726	0,003859	0,726101	0,273899
Психологічне благополуччя	0,602951	0,937499	6,666744	0,001574	0,711795	0,288205
(<i>in</i>) Толерантність до невизначеності	0,617951	0,914743	9,320295	0,000135	0,956152	0,043849
Сили характеру	0,606955	0,931315	7,374990	0,000812	0,871791	0,128209
Персональна ресурсність	0,611275	0,924733	8,139288	0,000400	0,921617	0,078383
Когерентність	0,586522	0,963759	3,760350	0,024938	0,768988	0,231013
Психологічна ресурсність	0,577486	0,978840	2,161729	0,117808	0,496021	0,503979
Екзистенційні ресурси	0,572685	0,987047	1,312351	0,271494	0,862529	0,137471

Із метою з'ясувати структуру компонентів ресурсної насиченості було застосовано багатофакторний аналіз, що кумулятивно пояснював 57,1% дисперсії у досліджуваній групі (табл. 2).

Таблиця 2

Результати багатофакторного аналізу компонентів
ресурсної насиченості

Компоненти ресурсної насиченості	Factor 1 (44,3%)	Factor 2 (12,8%)
Ресурси психологічного виживання	0,776263	-0,108182
Персональна ресурсність	0,324227	-0,658081
Психологічна ресурсність	0,847283	-0,134294
Психологічне благополуччя	0,729415	0,133045
(ін)Толерантність до невизначеності	0,193179	0,661357
Когерентність	0,660632	-0,000426
Екзистенційні ресурси	0,539533	0,272609
Сили характеру	0,528999	0,422346
Загальна ресурсна насиченість	0,976599	0,103697

За даними багатофакторного аналізу (факторна вага > 0,70) встановлено, що фактор 1 (44,3%) містить близько 78% показників ресурсної насиченості (показники екзистенційних ресурсів і сил характеру мають факторну вагу > 0,52). Вмістом фактора 2 (13%) є показники персональної ресурсності й (ін)толерантності до невизначеності. Слід звернути увагу, що за даними багатофакторного аналізу персональна ресурсність не властива досліджуваним, тобто вони не схильні оцінювати, що їх психологічне чуття здобутків переважає над втратами. Оскільки рівень кореляції між двома факторами становить 0,042, то доцільно припустити наявність різних причин відчуття досліджуваними себе загалом ресурсними, зокрема, такими, що відчують дискомфорт за зміни ситуації.

За результатами однофакторного дисперсійного аналізу ($p < 0,05$) визначено, що загальний рівень ресурсної насиченості зумовлює зміни персональної ресурсності та сил характеру, а також психологічного благополуччя ($p < 0,01$) (табл. 3).

Таблиця 3

Результати однофакторного дисперсійного аналізу за показником загальної ресурсної насиченості

Компоненти ресурсної насиченості	SS – Effect	df – Effect	MS – Effect	SS – Error	df – Error	MS – Error	F	p
Ресурси психологічного виживання	13801,2	82	168,30	1300,66	10	130,06	1,29	0,34
Персональна ресурсність ($p < 0,05$)	33440,8	82	407,81	1518,00	10	151,80	2,68	0,04
Психологічна ресурсність	12667,3	82	154,48	1029,66	10	102,96	1,50	0,24
Психологічне благополуччя ($p < 0,01$)	169127,2	82	2062,52	1388,00	10	138,80	14,85	0,00
Толерантність до невизначеності	6418,1	82	78,27	951,00	10	95,10	0,82	0,70
Когерентність	22008,5	82	268,39	2080,66	10	208,06	1,28	0,34
Екзистенційні ресурси	27309,0	82	333,03	2158,16	10	215,81	1,54	0,23
Сили характеру ($p < 0,05$)	56709,1	82	691,574	2137,500	10	213,75	3,23	0,02

За результатами однофакторного дисперсійного аналізу можна стверджувати, що ресурсна насиченість особистості виявляється через моніторинг людиною власних психологічних здобутків і втрат щодо значущих для неї цінностей і реалізування життєвих стратегій, пов'язаних із більшою задоволеністю власним життям.

Способом однофакторного дисперсійного аналізу було уточнено, що зміни загального рівня ресурсної насиченості зумовлює кожна з її компонент, за винятком персональної ресурсності. Такий виняток ми схильні пояснити тим, що самооцінювання людиною того, що вона вважає за власні психологічні втрати й набуття, є більш суб'єктивним, ніж її оцінка власних суджень і дій у реальності.

За допомогою порівняльного аналізу за t-критерієм Стюдента ($p < 0,01$) було встановлено наявність відмінностей за усіма компонентами ресурсної насиченості в осіб, які характеризуються її високим ($M1 = 1305$) і низьким ($M2 = 143$) рівнями (рис. 1).

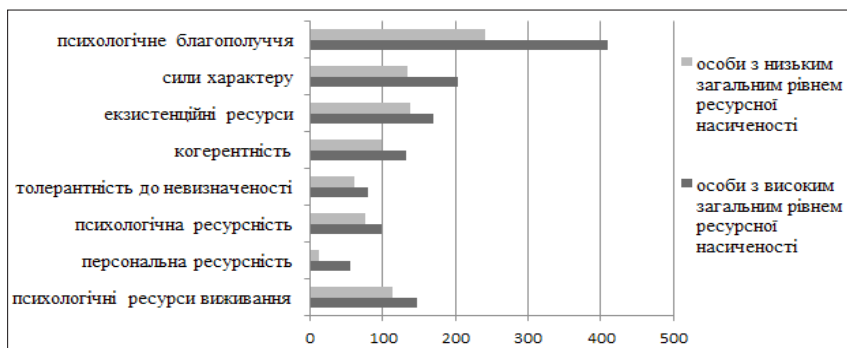


Рис. 1. Профіль компонент ресурсної насиченості осіб, які характеризуються її високим і низьким рівнями (за даними t-тесту, $p < 0,01$)

За результатами порівняльного аналізу можливо констатувати, що кількісно ресурсів у осіб із низьким рівнем ресурсної насиченості менше, ніж в осіб із високим її рівнем. Водночас якісне порівняння частки різних ресурсів у структурі ресурсної насиченості засвідчує, що у відсотковому співвідношенні компоненти ресурсної насиченості майже однаковою мірою представлені у її структурі в осіб із різним рівнем ресурсної насиченості (рис. 2).

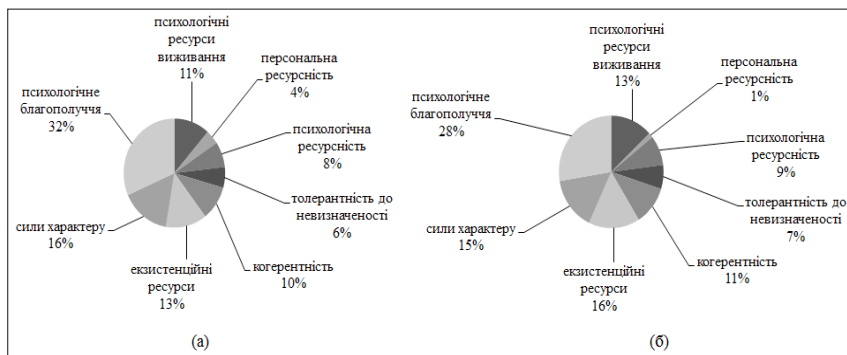


Рис. 2. Діаграми співвідношення компонент ресурсної насиченості в осіб із високим (а) і низьким (б) рівнями ресурсної насиченості

Отже, в осіб як із низьким, так і з високим рівнями ресурсної насиченості, наявні усі її компоненти, а їх співвідношення всередині структури ресурсної насиченості є схожим. Відтак, ресурсна насиченість не зумовлена кількістю ресурсів та особливостями їх співвідношення.

Із метою з'ясувати, чи є компоненти ресурсної насиченості її чинниками, було застосовано регресійний аналіз (табл. 4).

Результати регресійного аналізу вказали на те, що усі компоненти ресурсної насиченості можна вважати чинниками її загального рівня, водночас ця зумовленість пояснюється лише способом конструювання загального рівня ресурсної насиченості. Відтак, доцільно констатувати, що зумовленість рівня ресурсної насиченості кількісним виміром її компонент є вкрай штучною, а для психологічної інтерпретації недоцільною.

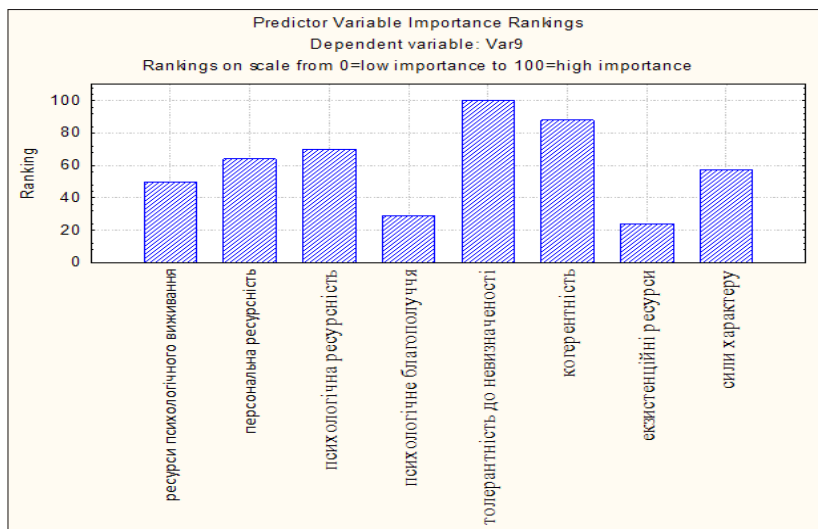
Було вирішено за доцільне перевірити, чи є компоненти ресурсної насиченості її предикторами, і з цією метою було застосовано класифікаційний аналіз (метод Predictor Variable Rankings) (рис. 3).

Результати регресійного аналізу відносно показника загального рівня ресурсної насиченості

Компоненти ресурсної насиченості	Beta	Std. Error – of Beta	B	Std. Error – of B	t (201)	p-level
Intercept			-0,00	0,000002	-0	1,00
Психологічне благополуччя	0,45	0,00	1,00	0,00	300	0,00
Психологічні ресурси виживання	0,15	0,00	1,00	0,00	1049	0,00
Сили характеру	0,24	0,00	1,00	0,00	178	0,00
Персональна ресурсність	0,21	0,00	1,00	0,00	175	0,00
Екзистенційні ресурси	0,18	0,00	1,00	0,00	135	0,00
Когерентність	0,17	0,00	1,00	0,00	120	0,00
Толерантність до невизначеності	0,10	0,00	1,00	0,00	847	0,00
Психологічна ресурсність	0,12	0,00	1,00	0,00	698	0,00

Результати класифікаційного аналізу показали, що зміни рівня ресурсної насиченості найбільше зумовлені (ін)толерантністю до невизначеності (ранг 100), тобто схильністю людини сприймати незвичні та / або складні ситуації як (не)загрозливі для неї. Крім того, ресурсна насиченість зумовлюється когерентністю, що як ресурс має фільтрувальну функцію й означає доцільність актуалізування особою власних ресурсів для розуміння ситуації, що склалася (ранг 88). Психологічна ресурсність для ресурсної насиченості має ранг 70 і характеризує вміння людини актуалізувати власні інтерпретаційні ресурси. Особа має підстави зважувати психологічні втрати і набуття у ситуації, що склалася, відтак, актуалізується персональна ресурсність і, ймовірно, слідує рішення щодо прийняття / уникання життєвого виклику. Психологічне благополуччя (ранг 29) і екзистенційні ресурси (ранг 24) виявилися найменш значущими для зміни

рівня ресурсної насиченості, що можемо інтерпретувати як прояв певної ресурсної основи для убезпечення від психологічної травми. Сили характеру (ранг 57) і ресурси психологічного виживання (ранг 50) як способи психологічного балансування людини на межі складної ситуації помірно впливають на зміни ресурсної насиченості.



Умовні позначення:

Var 9 – загальний рівень ресурсної насиченості;

* ранг предиктора: 0 = найменш значущий; 100 = найбільш значущий.

Рис. 3. Результати класифікаційного аналізу предикторів загального рівня ресурсної насиченості особистості

Із метою виявлення мережі зв'язків між компонентами ресурсної насиченості було застосовано кореляційний аналіз. За результатами кореляційного аналізу виявлено, що усі компоненти характеризуються наявністю прямого зв'язку із загальним рівнем ресурсної насиченості на рівні значущості $p < 0,001$ (табл. 5).

Таблиця 5

Інтеркореляції компонент ресурсної насиченості

Компоненти ресурсної насиченості	Ресурси психологічного виживання	Персональна ресурсність	Психологічна ресурсність	Психологічне благополуччя	(ін)Толерантність до невизначеності	Когерентність	Екзистенційні ресурси	Сили характеру	Загальна ресурсна насиченість
Ресурси психологічного виживання	1,00								
Персональна ресурсність	0,17**	1,00							
Психологічна ресурсність	0,55	0,20**	1,00						
Психологічне благополуччя	0,28	0,10	0,55	1,00					
(ін)Толерантність до невизначеності	0,12	-0,04	0,07	0,14*	1,00				
Когерентність	0,38	0,08	0,52	0,32	0,09	1,00			
Екзистенційні ресурси	0,32	0,07	0,33	0,33	0,20**	0,26	1,00		
Сили характеру	0,28	-0,05	0,33	0,35	0,16*	0,30	0,23	1,00	
Загальна ресурсна насиченість	0,59	0,33	0,74	0,80	0,27	0,59	0,56	0,59	1,00

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Найтиснішими є інтеркореляції психологічної ресурсності з іншими компонентами ресурсної насиченості; майже не включені до системи інтеркореляцій показники (ін)толерантності до невизначеності й персональної ресурсності. Слід звернути увагу на наявність прямих зв'язків між (ін)толерантністю до невизначеності й психологічним

благополуччям ($r = 0,14$; $p < 0,05$), що можна проінтерпретувати як наявність мотивації долати виклик. Персональна ресурсність прямо пов'язана з ресурсами психологічного виживання ($r = 0,17$; $p < 0,01$), що, на наш погляд, свідчить про пошук досліджуваними джерел оновлення власних ресурсів. Загалом, коливання абсолютної величини коефіцієнтів інтеркореляції компонент ресурсної насиченості знаходиться у діапазоні 0,14–0,55, що вказує на достатню вираженість кожного показника.

Для встановлення сумірності компонент ресурсної насиченості було застосовано кластерний аналіз, що дав змогу прослідкувати контекстуальну наближеність її компонент (рис. 4).

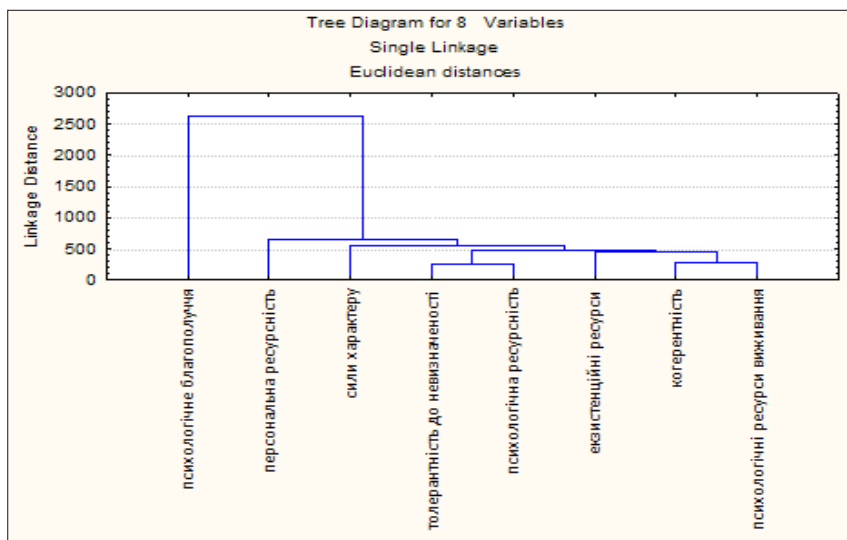


Рис. 4. Дерево кластеризації компонент ресурсної насиченості особистості

Дані кластерного аналізу показали, що (ін)толерантність до невизначеності як головний предиктор ресурсної насиченості найбільше наближена до психологічної ресурсності,

компоненти якої є інтерпретаційними кодами значущості події для людини. Психологічні ресурси виживання містяться в одному кластері з когерентністю, що дає змогу пояснити, якими є жанр і практики тлумачення особою для себе складної життєвої ситуації. Персональна ресурсність генералізує усі інтерпретації можливостей, а у психологічному благополуччі проявляється мотиваційна спрямованість особистості.

Оскільки результати регресійного і кластерного аналізу переконливо продемонстрували недоцільність лише кількісної характеристики ресурсної насиченості, то ми вирішили за доцільне з'ясувати якісні співмірності її компонентів і загального рівня. Із цією метою було застосовано кореляційний аналіз компонент ресурсної насиченості та видів рефлексії (табл. 6).

Таблиця 6

Кореляційні зв'язки компонент ресурсної насиченості та видів рефлексії

Компоненти ресурсної насиченості особистості	Види рефлексії		
	Системна рефлексія	Інтро-спективна рефлексія	Квазі-рефлексія
Ресурси психологічного виживання	0,09	-0,22**	-0,25***
Персональна ресурсність	0,02	0,01	-0,09
Психологічна ресурсність	0,15*	-0,11	-0,19**
Психологічне благополуччя	0,01	-0,19**	-0,20**
(ін)Толерантність до невизначеності	0,05	-0,05	-0,12
Когерентність	0,06	-0,14*	-0,18**
Екзистенційні ресурси	-0,05	-0,15*	-0,24***
Сили характеру	0,03	-0,24***	-0,16*
Загальна ресурсна насиченість	0,06	-0,25***	-0,30***

Примітка: * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,001$.

За результатами кореляційного аналізу виявлено, що персональна ресурсність й (ін)толерантність до невизначеності дуже слабко піддаються рефлексії. Із системною рефлексією, що характеризує здатність особистості до узгодження значущості подій внутрішнього і зовнішнього світу, прямо пов'язана лише психологічна ресурсність, і цей зв'язок є доволі слабким ($r = 0,15$; $p < 0,05$). Значною мірою для ресурсної насиченості важливо, щоб рефлексія особи не була фіксована лише на внутрішніх переживаннях людини чи на зовнішніх відволіканнях.

За допомогою порівняльного аналізу за t-критерієм Стьюдента було встановлено, що особи з різним рівнем ресурсної насиченості значно різняться за видами рефлексії (рис. 5).

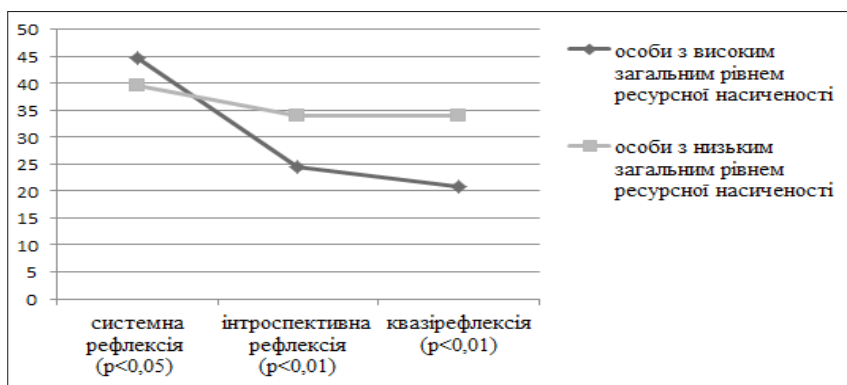


Рис. 5. Профіль видів рефлексії осіб із високим ($M1 = 1305$) і низьким ($M2 = 143$) рівнями ресурсної насиченості (за даними t-тесту)

На рис. 5 проілюстровано, що особи з низьким рівнем ресурсної насиченості характеризуються таким співвідношенням видів рефлексії, за якого рівень системної рефлексії виявляється недостатнім для здійснення самодистанціювання й адекватної до ситуації оцінки власних наявних ресур-

сів. Водночас в осіб із високим рівнем ресурсної насиченості системна рефлексія ресурсів переважає над квазірефлексією й інтроспективною рефлексією, відтак, підвищує реалістичність їх знань власних ресурсів.

Висновки

На основі результатів математико-статистичного аналізу можна узагальнити, що рівень ресурсної насиченості складається з кожної з її компонент, водночас здатність людини свідомо застосовувати наявні власні ресурси зумовлена рівнем її системної рефлексії, яка інкорпорується у ресурсну насиченість через психологічну ресурсність. Відтак, важливо не те, скільки у людини психологічних ресурсів, а те, чи вона знає про них і чи може їх застосовувати відповідно до життєвої ситуації. На наш погляд, на основі таких висновків доцільно уточнити тлумачення ресурсності та ресурсної насиченості особистості. Вважаємо, що ресурсність доцільно означити як особистісну рису, що розкриває усталені дискурсивні практики особи щодо застосування наявних у неї ресурсів як можливостей самоздійснення. Мірою ресурсності особистості є її знання власних ресурсів. Ресурсна насиченість характеризується як рефлексивно зумовлена здатність особи до самоперетворення. Вважаємо, що ресурсна насиченість має різні стратегії, але це є завданням подальших досліджень.

Література

- Водопьянова Н. Психодиагностика стресса. Санкт-Петербург : Питер, 2009. 336 с.
- Завалкевич Л. Развитие психологической гибкости как фактор эффективности менеджерской деятельности. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 1. С. 15–29.
- Иванова Т., Леонтьев Д., Осин Е., Рассказова Е., Кошелева Н. Современные проблемы изучения личностных ресурсов в профессиональной деятельности. *Организационная психология*. 2018. Т. 8. № 1. С. 85–121. URL : <https://www.orgpsyjournal.hse.ru>.

- Илюшина М. И. Субъективная ресурсность как психолого-акмеологический феномен. *Modern Research of Social Problems* [Электронный журнал]. 2016. № 12 (68). С. 188–202. URL : <https://www.ej.soc-journal.ru>.
- Кузікова С. Б. Структурно-змістовий аналіз феномену особистісного саморозвитку. *Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України* / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2010. Вип. 10. С. 365–377.
- Рязанцева О. Ю. Экзистенциальные ресурсы лиц, переживающих психологический кризис: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса : Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского, 2012. 343 с.
- Савчин М. Методологеми психології: монографія. Київ : Академвидав, 2013. 224 с.
- Штепа О. С. Опитувальник психологічної ресурсності особистості: результати розробки й апробації авторської методики. *Проблеми сучасної психології: Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України* / за наук. ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. Вип. 39. С. 380–399. URL : https://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2018_39_33.
- Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F., & Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, 23 (1), 33–47. URL : <https://www.emeraldinsight.com/1362-0436.htm>.

References

- Vodopianova, N. (2009). *Psikhodiagnostika stressa [Psychodiagnostics of the stress]*. Sankt-Peterburg : Piter [in Russian].
- Zavalkevich, L. (2004). Razvitiie psikhologicheskoi gibkosti kak factor effektivnosti menedzherskoi deiatelnosti [Development of psychological flexibility as a factor of the effectiveness of manager activity]. *Praktychna psykhohohiia ta sotsialna robota – Practical psychology and social work*, 1, 15–29 [in Russian].
- Ivanova, T., Leontiev, D., Osin, E., Rasskazova, E., & Kosheleva, N. (2018). Sovremennyye problemy izucheniia lichnostnykh resursov v professionalnoi deiatelnosti [Modern problems of the study of per-

- sonality's resources in professional activities]. *Organizatsionnaia psikhologiya – Organizational psychology*, 1 (8), 85–121. Retrieved from <https://www.orgpsyjournal.hse.ru> [in Russian].
- Iliushina, M. I. (2016). Subiektivnaia resursnost kak psikhologo-akmeologicheskii fenomen [Subjective resourcefulness as a psychological and acmeological phenomenon]. *Modern Research of Social Problems*, 12 (68), 188–202. Retrieved from <https://www.ej.soc-journal.ru> [in Russian].
- Kuzikova, S. B. (2010). Strukturno-zmistovyi analiz fenomenu osobystisnoho rozvytku [Structural and content analysis of the phenomenon of the personality-based self-development]. S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva (Eds.). *Problemy suchasnoi psikhologii – Problems of modern psychology: Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 10, 365–377. Kamianets-Podilskyi : Aksioma [in Ukrainian].
- Riazantseva, E. Yu. (2012). Ekzistentsialnyie resursy lits, perezhivavshchikh psikhologicheskiiy krisis [Existential resources of people, having been in a psychological crisis]. *Candidate's thesis*. Odessa : YuNPU imeni K. D. Ushynskoho [in Russian].
- Savchyn, M. (2013). *Metodolohiia psikhologii [Methodological items of psychology]*. Kyiv : Akademyvudav [in Ukrainian].
- Shtepa, O. S. (2018). Opytuvalnyk psikhologichnoi resursnosti osobystosti: rezultaty rozrobky i aprobatsii avtorskoi metodyky [The questionnaire of a personality's psychological resourcefulness: the results of development and practical application of the author's method]. S. D. Maksymenko, L. A. Onufrieva (Eds.). *Problemy suchasnoi psikhologii – Problems of Modern Psychology. Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University, G. S. Kostyuk Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine*, 39, 380–399. Kamianets-Podilskyi : Aksioma. DOI 10.31108/1.2018.5.15.13 [in Ukrainian].
- Alessandri, G., Consiglio, C., Luthans, F., & Borgogni, L. (2018). Testing a dynamic model of the impact of psychological capital on work engagement and job performance. *Career Development International*, 23 (1), 33–47. Retrieved from <https://www.emeraldinsight.com/1362-0436.htm>.

Штепа Олена. Ресурсна насиченість особистості

АНОТАЦІЯ

Мета дослідження визначена як емпіричне обґрунтування показників ресурсної насиченості особистості.

Методи: застосовано психологічне опитування з використанням таких методик, як Опитувальник персональної ресурсності, Опитувальник психологічної ресурсності, Тест-опитувальник діагностики показників екзистенціальних ресурсів, Опитувальник чеснот і сил характеру, Опитувальник стратегій подолання кризового стану, Опитувальник психологічного благополуччя, Шкала когерентності, Методика визначення інтолерантності до невизначеності. Застосовано такі методи математико-статистичного аналізу, як багатофакторний аналіз, однофакторний дисперсійний аналіз, кластерний аналіз, класифікаційний аналіз, кореляційний аналіз. Дослідження реалізовано за моделлю Байєра, що передбачає перетворення проблеми у такий вигляд, у якому вона матиме розв'язання.

Результати дослідження: за даними багатофакторного аналізу (факторна вага $> 0,70$), що кумулятивно пояснив 57,1% дисперсії у досліджуваній групі, встановлено, що фактор 1 (44,3%) містить такі компоненти ресурсної насиченості, як ресурси психологічного виживання, психологічна ресурсність, психологічне благополуччя, когерентність, екзистенційні ресурси, сили характеру. Вмістом другого фактора (13%) є показники персональної ресурсності й (ін)толерантності до невизначеності. В осіб із високим рівнем ресурсної насиченості системна рефлексія ресурсів переважає над квазірефлексією й інтроспективною рефлексією. Зміни рівня ресурсної насиченості найбільше зумовлені (ін)толерантністю до невизначеності (ранг 100). Найтіснішими є інтеркореляції психологічної ресурсності й інших компонент ресурсної насиченості. Інтолерантність до невизначеності найбільше наближена до психологічної ресурсності, компоненти якої є інтерпретаційними кодами значущості події для людини. Психологічні ресурси виживання містяться в одному кластері з когерентністю. Здатність людини свідомо застосовувати наявні власні ресурси зумовлена рівнем її системної рефлексії, що інкорпорується у ресурсну насиченість через психологічну ресурсність.

Зроблено **висновок**, що важливо не те, скільки у людини психологічних ресурсів, а те, чи вона знає про них і чи може їх застосовувати від-

повідно до життєвої ситуації. Ресурсну насиченість охарактеризовано як рефлексивно зумовлену здатність особи до самоперетворення. Мірою ресурсності особистості є її знання власних ресурсів.

Ключові слова: ресурсна насиченість, психологічні ресурси, ресурсність, системна рефлексія, можливості самозміни.

Штепа Елена. Ресурсная насыщенность личности

АННОТАЦИЯ

Цель исследования определена как эмпирическое обоснование показателей ресурсной насыщенности личности.

Методы: реализован психологический опрос с применением таких методик, как Опросник персональной ресурсности, Опросник психологической ресурсности, Тест-опросник диагностики показателей экзистенциальных ресурсов, Опросник добродетелей и сил характера, Опросник стратегий преодоления кризисного состояния, Опросник психологического благополучия, Шкала когерентности, Методика определения толерантности к неопределенности. Применены такие методы математико-статистического анализа, как многофакторный анализ, однофакторный дисперсионный анализ, кластерный анализ, классификационный анализ, корреляционный анализ. Исследование реализовано по модели Байера, предполагающей преобразование проблемы в такой вид, в котором она может быть разрешена.

Результаты исследования: на основе результатов многофакторного анализа (факторная нагрузка $> 0,70$), который кумулятивно объясняет 57,1% дисперсии в исследуемой группе, установлено, что в фактор 1 (44,3%) входят такие показатели ресурсной насыщенности, как ресурсы психологического выживания, психологическая ресурсность, психологическое благополучие, когерентность, экзистенциальные ресурсы, силы характера. В фактор 2 (13%) вошли показатели персональной ресурсности и (ин)толерантности к неопределенности. У исследуемых с высоким уровнем ресурсной насыщенности системная рефлексия преобладает относительно квазирефлексии и интроспективной рефлексии. Изменения уровня ресурсной насыщенности в значительной степени обусловлены (ин)толерантностью к неопределенности (ранг 100). Наиболее тесные интеркорреляции психологической ресурсности и других компонент ресурсной насыщенности. Интолерантность к неопределенности

© Shtepa Olena

входит в один кластер с психологической ресурсностью, компоненты которой являются интерпретационными кодами значимости события для человека. Психологические ресурсы выживания – в одном кластере с когерентностью. Способность человека сознательно применять имеющиеся у него ресурсы обусловлена уровнем его системной рефлексии, которая инкорпорируется в ресурсную насыщенность через психологическую ресурсность.

*Сделан **вывод**, что важно не то, сколько у человека психологических ресурсов, а то, знает ли он о них и может ли задействовать соответственно жизненной ситуации. Ресурсная насыщенность охарактеризована как рефлексивно обусловленная способность личности к самопреобразованию, самоизменению. Мерой ресурсности личности является ее знание своих ресурсов.*

Ключевые слова: *ресурсная насыщенность, психологические ресурсы, ресурсность, системная рефлексия, возможности самоизменения.*

Original manuscript received December 16, 2019

Revised manuscript accepted January 15, 2020

Scientific publication

Problems of modern psychology

Collection of research papers of
Kamianets-Podilskyi National Ivan Ohienko University,
G.S. Kostiuk Institute of Psychology of the National Academy
of Educational Sciences of Ukraine

Issue 47

English translation

O. V. Moshtak

Signed for printing 27.02.2020.

60x84/16 Format.

Times New Roman Type.

Offset paper. Lithographic printing.

Edition 300 copies.

Printed in the LLC «Printing House «Ruta»
(Certificate DK № 4060 of 29.04.2011)
1, Parkhomenka street, Kamianets-Podilskyi, 32300.
Tel/Fax: (03849) 42250, E-mail: drukruta@ukr.net.

Наукове видання

Проблеми сучасної психології

Збірник наукових праць
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка,
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

Випуск 47

Переклад англійською мовою О. В. Моштак

Підписано до друку 27.02.2020 р.

Формат 60x84/16.

Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний. Друк офсетний.

Ум. друк. арк. 14,76.

Тираж 300 прим.

Віддруковано ТОВ «Друкарня «Рута»
(свід. Серія ДК №4060 від 29.04.2011 р.),
м. Кам'янець-Подільський, вул. Пархоменка, 1.
Тел. (03849) 42250, E-mail: drukruta@ukr.net.