МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ СУСПІЛЬНИХ НАУК
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

НАУКОВИЙ ВІСНИК УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія

ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 4

Видавничий дім
«Гельветика»
2022

Науковий вісник включено до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: **Михайлишин У.Б.** – *д-р психол. наук, професор*

Відповідальний секретар: **Смук О.Т.** – *канд. психол. наук*

Члени редколегії:
Корольчук В.М. – *д-р психол. наук, професор*
Корольчук М.С. – *д-р психол. наук, професор*
Раєвська Я.М. – *д-р психол. наук, доцент*
Хміляр О.Ф. – *д-р психол. наук, професор*
Ендріулайтіене Ауксе – *д-р психол. наук, професор*
Конрад Яновський – *PhD, віце-декан факультету психології*

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Державного вищого навчального закладу
«Ужгородський національний університет», протокол № 7 від 8 вересня 2022 року.
Науковий журнал «Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія»
зареєстровано Міністерством юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію
друкованого засобу масової інформації серія КВ № 24630-14570Р від 20.11.2020 р.)
На підставі Наказу Міністерства освіти та науки України № 1017 від 27 вересня 2021 року (додаток 3)
журнал внесений до переліку фахових видань категорії «Б».

Офіційний сайт видання: www.psy-visnyk.uzhnu.uz.ua

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату
за допомогою програмного забезпечення StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

Автори статей несуть всю повноту відповідальності
за зміст статей, достовірність даних, фактів, цитат, рівень незалежності отриманих результатів.

ISSN 2786-5010 (Print)
ISSN 2786-5029 (Online)

© Ужгородський національний університет, 2022

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Левицька Л. В. ЗАСОБИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ..... 5

Старинська О. В. ОСНОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА «ІНТЕЛЕКТ»: ТЕОРЕТИЧНИЙ НАУКОВИЙ ДИСКУРС..... 9

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Курова А. В. ОСОБЛИВОСТІ ВИДІЛЕННЯ КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ..... 15

Остапенко І. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ..... 19

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Вінс В. А., Лебедєва К. О. КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ ДИТЯЧИХ СТРАХІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ..... 25

Кононова М. М. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КІБЕРБУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ..... 29

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

Varina H. B., Kovalova O. V. FEATURES OF THE USE OF AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE COMMUNICATION METHODS IN PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER..... 33

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Levytska L. V. MEANS OF SELF-REGULATION
OF PSYCHO-EMOTIONAL TENSIONIN MILITARY PERSONNEL..... **5**

Starynska O. V. BASIC PSYCHOLOGICAL APPROACHES TO STUDY
OF THE PHENOMENON “INTELLIGENCE”: THEORETICAL SCIENTIFIC DISCOURSE..... **9**

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Kurova A. V. FEATURES OF THE SELECTION OF THE COMPONENTS
OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF YOUTH..... **15**

Ostapenko I. V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIAL MEDIA USAGE
BY STUDENT YOUTH IN THE CONTEXT OF THE CIVIC COMPETENCE’S DEVELOPMENT **19**

PEDAGOGICAL AND AGE PSYCHOLOGY

Vins V. A., Lebedieva K. O. COUNSELING OF PARENTS REGARDING
THE PREVENTION OF CHILDREN'S FEARS USING THE MEANS OF STORY THERAPY..... **25**

Kononova M. M. PSYCHOLOGICAL FACTORS OF CYBERBULLYING AMONG ADOLESCENTS..... **29**

SPECIAL PSYCHOLOGY

Varina H. B., Kovalova O. V. FEATURES OF THE USE OF AUGMENTATIVE
AND ALTERNATIVE COMMUNICATION METHODS IN PSYCHOLOGICAL SUPPORT
OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER..... **33**

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.942.5:355.1
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.1

Левицька Л. В.
кандидат психологічних наук, доцент,
старший викладач кафедри психології, педагогіки
та соціально-економічних дисциплін
Національної академії Державної прикордонної служби України
імені Богдана Хмельницького

ЗАСОБИ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПСИХОЕМОЦІЙНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

MEANS OF SELF-REGULATION OF PSYCHO-EMOTIONAL TENSION IN MILITARY PERSONNEL

У статті розкрито поняття емоційної напруженості. Зазначено, що психоемоційна напруженість – це психічний стан, що виникає при виконанні людиною складних завдань або у результаті потрапляння її у важку життєву ситуацію. Вказано, що психоемоційна напруженість військовослужбовців обумовлена подіями, які відбуваються в зоні бойових дій та надмірною величиною психічних зусиль, необхідних для вирішення поставлених задач перед військовослужбовцями. Розкрито основні чинники, що сприяють виникненню психоемоційної напруженості у військовослужбовців, а саме: чинники, що пов'язані з організацією та забезпеченням професійної діяльності (з одного боку) та соціально-психологічні чинники, які виникають на тлі особливих умов ведення бойових дій (з іншого боку). Показано, що психоемоційне напруження призводить до виникнення психічних травм і психічних розладів короткочасного чи довготривалого характеру. Зазначено, що існують суттєві проблеми з подолання психоемоційної напруженості військовослужбовців, особливо в екстремальних умовах діяльності. Показано, що психоемоційна напруженість військовослужбовців – це серйозна проблема сьогодення, оскільки вона є основою конфліктності, дезорганізації, пияцтва, не контрольованості дій та негативно впливає на стан здоров'я особистості. Розкрито сутність психоемоційної саморегуляції. Представлено засоби саморегуляції психоемоційної напруженості у військовослужбовців, а саме: медитація, самонавіювання, аутогенне тренування, музикотерапія, бібліотерапія, масаж, самомасаж, метод прогресивно-м'язової релаксації Е. Джекобсона, розвиток емоційного інтелекту, зміна спрямованості свідомості, психогімнастика, арттерапія, розвиток емоційної стійкості.

Ключові слова: саморегуляція, психоемоційна напруженість військовослужбовців, засоби саморегуляції, емоційний інтелект, чинники психоемоційної напруженості.

The article reveals the concept of emotional tension. It is noted that psycho-emotional tension is a mental state that occurs when a person performs complex tasks or as a result of falling into a difficult life situation. It is indicated that the psycho-emotional tension of servicemen is due to the events that take place in the combat zone and the excessive amount of mental effort required to solve the tasks set before the servicemen. The main factors that contribute to the emergence of psycho-emotional tension among military personnel are revealed, namely: factors related to the organization and provision of professional activities (on the one hand) and social and psychological factors that arise against the background of special conditions of conducting hostilities (on the other side). It is shown that psycho-emotional stress leads to the occurrence of mental injuries and mental disorders of a short-term or long-term nature. It is noted that there are significant problems in overcoming the psycho-emotional tension of servicemen, especially in extreme conditions of activity. It is shown that the psycho-emotional tension of military personnel is a serious problem today, as it is the basis of conflict, disorganization, drunkenness, uncontrollable actions and negatively affects the health of the individual. The essence of psycho-emotional self-regulation is revealed. Means of self-regulation of psycho-emotional tension in military personnel are presented, namely: meditation, self-suggestion, autogenic training, music therapy, bibliotherapy, massage, self-massage, E. Jacobson's method of progressive muscle relaxation, development of emotional intelligence, change in the direction of consciousness, psychogymnastics, art therapy, development emotional stability.

Key words: self-regulation, psycho-emotional tension of servicemen, means of self-regulation, emotional intelligence, factors of psycho-emotional tension.

Постановка проблеми. Варто зауважити, що існують суттєві проблеми з подолання емоційної напруженості військовослужбовців, особливо в екстремальних умовах діяльності. Саме тому, вважаємо украй необхідним з'ясувати причини, що впливають на той чи інший рівень емоційної напруженості, і впроваджувати заходи щодо її усунення у військовослужбовців. Наявність у військових знань, навиків і вмінь здійснювати регуляцію емоційної напруженості в умовах професійної діяльності дозволяє їм успішно виконувати свої професійні обов'язки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Різні аспекти психоемоційної напруженості військовослужбовців вивчались багатьма вітчизняними дослідниками: В. Стасюком (емоційні стани військовослужбовців в різних умовах діяльності); О. Бліновим (формування емоційної стійкості у військовослужбовців), О. Кокуном (психологічне відновлення

військовослужбовців), В. Литкіном, Є. Потапчуком (психічне здоров'я учасників боєвих дій), І. Приходьком (психологічний супровід службово-бойової діяльності військовослужбовців), З. Кісарчуком, Я. Омельченком, Г. Лазосом, Л. Литвиненко (психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій), О. Сафіном (психологічне забезпечення професійного самовизначення майбутніх офіцерів – прикордонників), Н. Тарабріною (посттравматичні стресові розлади), В. Ягуповим (військова психологія) та ін.

Мета дослідження: – розкрити засоби саморегуляції психоемоційної напруженості у військовослужбовців в умовах здійснення професійної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукових джерел дає змогу інтерпретувати психоемоційну напруженість як психічний стан, що виникає при виконанні людиною складних завдань або у результаті потрапляння її у важку життєву ситуацію [1; 9]. Психоемоційна напруженість характеризується інтенсивністю емоційних переживань під час перебігу діяльності, оцінкового, емоційного ставлення людини до умов її протікання та розглядається як одна з причин психосоматичних захворювань, алкоголізму, наркоманії, суїцидальних намірів [1; 9].

Аналіз наукової літератури показав, що до основних чинників, що сприяють виникненню психоемоційної напруженості у військовослужбовців з одного боку відносять чинники, що пов’язані з організацією та забезпеченням професійної діяльності, з ішого боку соціально-психологічні чинники, які виникають на тлі особливих умов ведення бойових дій [9;10; 11]. До чинників, що пов’язані з організацією та забезпеченням професійної діяльності відносять: а) різку, неочікувану військовослужбовцями зміну обстановки; б) відсутність (недостатність, суперечливість) інформації про умови бойової обстановки, склад та характер дій противника; наявність раніше невідомих військовослужбовцям елементів у бойовій обстановці; в) збільшення темпу бойових дій; г) порушення режиму сну; дефіцит часу на прийняття рішень; д) швидкоплинність бойових дій; є) невідповідність професійних навичок вимогам, що висуваються; ж) психологічну непідготовленість військовослужбовців до умов бойових дій та виконання конкретної задачі зокрема; з) відсутність належного матеріально-технічного забезпечення для ведення бою (засобів особистого захисту, зброї тощо), відсутність довіри до командування, порушення комунікації між підрозділами тощо. До соціально-психологічних чинників (які виникають на тлі особливих умов ведення бойових дій) відносять: гіпервідповідальність, занижену самооцінку, комплекс неповноцінності, нерозвинуті навички саморегуляції психоемоційних станів. Тривале перебування під владою психоемоційної напруженості, невміння знизити гостроту переживання несприятливих впливів призводить до виникнення психосоматичнх розладів, негативних емоційних станів у військовослужбовців (тривоги, страху, фрустрації, дезадаптованості) погіршення самопочуття та працездатності. Саме тому, постає потреба розвитку саморегуляції психоемоційної напруженості у військовослужбовців.

В. Стасюк, М. Гринців психоемоційну саморегуляцію описує як сукупність процесів спостереження, оцінки і модифікації емоційних реакцій, які здійснюють посилення або ослаблення емоцій. Вона належить до більш широкого класу процесів регуляції емоцій, що включають як контроль над власними почуттями, так і вплив на почуття інших людей в процесі міжособистісного спілкування. Наявність саморегуляції є необхідною умовою для соціалізації військовослужбовців. [4; 11]. М. Гринців розглядає саморегуляцію, як діяльність, з притаманними будь-якої психічної діяльності компонентами [4]. Він стверджує, що активність людини щодо зміні власного стану може бути усвідомленою (з використанням довільних способів саморегуляції) і неусвідомленою (мимовільною). Автор зазначає, що в звичайних умовах психологічна саморегуляція безпосередньо входить в процес діяльності (професійної, або навчальної), і регуляція активності відбувається автоматично, на несвідомому для індивіда рівні. В складних і екстремальних ситуаціях психічна саморегуляція може переходити з мимовільного рівня на довільний і при певних умовах набувати характеру специфічної діяльності, з усіма властивими їй компонентами: мотиви, цілі, програми, процеси прийняття рішень та ін. М. Гринців доводить, що саморегуляція виступає, перш за все, як процес довільної діяльності суб’єкта, в яку включені наступні основні функціональні ланки: планування цілей, моделювання значимих умов, програмування дій, оцінювання результатів і корекція дій [4]. Всі ланки процесу системно взаємопов'язані і знаходять свою змістовну і функціональну значущість лише в структурі цілісного регуляторного процесу, і є основним механізмом забезпечення стійкості особистості, сприяє її розвитку, зміни поведінки, станів, індивідуальних можливостей. Г. Березнюк зазначає, що з метою розвитку внутрішньої свободи особистості необхідно розвивати у неї емоційний інтелект [2].

В. Розов зазначає, що саморегуляція може здійснюватися за допомогою основних засобів, які застосовують окремо чи комплексно, поєднуючи с іншими методами психічної саморегуляції. До основних засобів саморегуляції В. Розов відносить: засоби, які пов’язані з регулюванням дихання; засоби, які пов’язані з регулюванням м’язовим тонусом, рухами; [10]. Для зниження тривоги та емоційної напруженості у військовослужбовців слід використовувати метод прогресивно-м’язової релаксації Е. Джекобсона [1]. Методика спирається на простий фізіологічний факт: після періоду напруги будь-який м'яз автоматично розслабляється. Отже, щоб домогтися глибокої релаксації всіх м'язів організму, треба одночасно або послідовно сильно напружувати й розслабляти всі ці м'язи. Релаксаційний ефект після таких тренувань полягає не тільки в тому, щоб зняти м'язовий тонус, але й у досягненні розслаблення нервово-психічного стану, тобто, стресові ситуації

і негативні емоції викликають напруження м'язів, а, навчившись їх розслабляти можна зменшити стрес.

Дослідження Н. Агаєва, О. Скрипкіна, А. Дейко, В. Поливанюка, показали, що знизити рівень емоційного напруження можна за допомогою розвитку пошукової активності, тобто діяльності, яка направлена на зміну неприйнятної ситуації або діяльності, яка направлена на зміну свого відношення до неї [1]. До ефективних засобів зниження психоемоційного напруження Н. Агаєв, О. Скрипкін, А. Дейко, В. Поливанюк відносять: фізичні вправи, динамічну гімнастику, медитацію, аутогенне тренування, музикотерапію, бібліотерапію, арт-терапію, засоби, які пов'язані с регулюванням мисленнєвими образами; засоби, які по'вязані з мовними впливами [1].

Медитація – розумова дія, спрямована на переведення психіки людини в стан заглибленої зосередженості. Ці відчуття є глибоко особистісними та індивідуальними. Військовослужбовці медитуючи стають більш чутливими до відчуттів. У них підвищується працездатність, виникає стан задоволення та внутрішнього оновлення. Зняти емоційну напруженість можна також за допомогою методу аутогенного тренування – самогіпнозу, який базується на принципі керування власною свідомістю. Самонавіювання – це процес, при якому людина залучає свою волю, цілеспрямованість та віру для досягнення чіткого кінцевого результату. Це систематичне і тривале повторення слів, що з часом призводить до перезапису інформації на всіх рівнях, включаючи клітинний, і дозволяє досягти бажаного результату в будь-якій сфері життя людини. Необхідними умовами цього є сконцентроване самоспостереження за протіканням внутрішніх процесів, здійснюване швидше в пасивній, ніж в активно-вольової формі. Розглянемо методику аутогенного тренування по І. Шульцу. Для виконання цієї методики необхідно розслабити весь організм. На першій ступені аутогенного тренування необхідно щоб військовослужбовці виконали шість основних уявних вправ, кожна з яких направлена на певну область чи систему організму: 1) м'язи; 2) кровоносні судини; 3) серце; 4) дихання; 5) черевні органи; 6) голову. Сенс кожної з вправ складається в сконцентруванні уваги на певній частині тіла або на певному органі: фіксації пережитих внутрішніх відчуттів (почуття тепла, тяжкості, розслабленості та ін.) – на тлі повторення відповідної формули самонавіювання. Засвоєння кожної вправи проводиться поетапно, протягом декількох днів регулярних тренувань щодо конкретного відчуття.

Н. Агаєв, О. Скрипкін, А. Дейко, В. Поливанюк до технік аутогенного тренування відносять ідеомоторне тренування [1]. Ідеомоторне тренування це – уявне програвання майбутньої діяльності (свідоме активне уявлення техніки рухів). Ця техніка полягає в послідовному напруженні і розслабленні м'язів тіла, але вправи виконуються не у часі, а подумки. Тобто, потенціал електричної активності м'язу при уявному відтворенні рухів такий самий, як потенціал цього ж м'язу при виконанні рухів у реальності. При уявному русі виникає внутрішній зворотний зв'язок, що несе інформацію про результати дії, як зворотна сигналізація при виконанні реального руху. Розслабляючись, військовослужбовці відчувають свій внутрішній стан і, відповідно до нього, дають собі необхідні вказівки. При цьому підкріплюються ці вказівки візуальними образами себе в тому стані, який прогнозується. Після сеансів аутогіпнозу, котрий викликає цілеспрямоване м'язове розслаблення, настає відновлення фізичних і психічних сил військовослужбовців. При сеансах аутогенного тренування доцільно використовувати музикотерапію, яка здійснює відновлення організму і сприяє зниженню психоемоційної напруженості.

О. Кокун, Н. Агаєв, І. Пішко з метою відновлення військовослужбовців застосовують арт-терапію, яка сприяє виходу агресивності та негативних відчуттів за допомогою зорових образів. Вона допомагає щоб у військовослужбовців вийшли назовні сильні емоції, які виникають у травмуючих ситуаціях[6]. З. Кісарчук, Я. Омельченко, Г. Лазос, Л. Литвиненко зазначають, що позитивний ефект дають масаж і самомасаж, до яких військовослужбовець може вдаватися для відновлення і зміцнення нормального стану в будь-якій обстановці і на будь-якому етапі реабілітації [9]. Найбільш поширеними прийомами є стародавні види масажної техніки, до яких відносяться: «а) погладжування; б) пощипування; в) тиск; г) обертання; д) постукування; е) вібрація» та ін.

О. Кокун, Н. Агаєв, І. Пішко, Н. Лозінська, В. Остапчук зазначають, що у саморегуляції емоційно-почуттєвої сфери великого значення набуває здатність військовослужбовця передбачати певні події, реакції оточуючих їхні оцінки та почуття [6]. Це, в свою чергу, дає можливість запобігати виникненню емоційної напруженості та розвиває здатність військовослужбовців до ідентифікації себе з іншими, сприяє розвитку емоційної стійкості й врівноваженості. Визначення особистісно-стильових особливостей саморегуляції (таких як критичність, автономність-залежність, сприйнятливість до впливу інших, відповідальність) сприятиме глибшому пізнанню індивідуальних рис поведінки особистості, а також цілеспрямованій самокорекції. Великого значення у подоланні психоемоційної напруженості у військовослужбовців відводиться розвитку у них емоційного інтелекту. С. Дерев'янко зазначає, що актуалізація емоційного інтелекту попереджає виникненню психоемоційної напруженості та сприяє розвитку емоційної стійкості і внутрішній свободі [5]. Зважаючи на це, необхідно спрямувати процес саморегуляції військовослужбовців на розвиток у них емоційного інтелекту. З цією метою можна застосовувати бібліотерапію. Бібліотерапія служить для підняття настрою, здатності виховувати силу волі, оптимізм, віру у себе та сприяє розвитку емоційного інтелекту військовослужбовців.

Як визначає О. Блінов, зняти зайвий самоконтроль можна за допомогою зміни спрямованості свідомості. Відволікання полягає в умінні думати про що завгодно, крім емоціогенних обставин [3].

Для того, щоб оволодіти навичками саморегуляції М. Гринців [4] вважає, що необхідно розвивати здатність військовослужбовців до рефлексії, завдяки якій вони зможуть критичніше ставитись до себе, оцінювати процесуальні і результативні аспекти своєї діяльності і поведінки.

Є. Потапчук пропонує три методи усунення психоемоційного напруження, а саме: регуляція за допомогою іншої емоції; когнітивна регуляція; моторна регуляція [7]. Перший спосіб спрямований на свідомі зусилля військовослужбовців, до активізації іншої емоції, протилежної тій, яку військовослужбовець переживає і хоче позбавитись; другий спосіб пов'язаний з переключенням свідомості на інший вид діяльності; третій спосіб передбачає використання фізичної активності як каналу розрядки існуючого емоційного напруження.

О. Кокун, Н. Агаєв, І. Пішко розглядають такі способи подолання емоційного напруження [6]: отримання додаткової інформації, що знімає невизначеність ситуації, розробка запасної, відступної стратегії досягнення на випадок невдачі; відкладання часу досягнення мети у випадку усвідомлення неможливості зробити це за наявних знань, засобів тощо; фізична розрядка – зробити тривалу прогулянку, зайнятися якою-небудь корисною фізичною роботою тощо; прослуховування спокійної музики; написання листа, запис у щоденнику з викладом ситуації і причини, що викликала емоційну напругу.

Також, з метою подолання емоційного напруження використовують психогімнастику (предмет взаємодії будується на основі рухливої експресії, міміки, пантоміми; вправи спрямовані на зменшення напруги, скорочення емоційної дистанції учасників групи, вироблення вміння виражати свої емоції, почуття, думки, бажання). Є. Потапчук з метою збереження психічного здоров'я та подолання емоційного напруження у військовослужбовців пропонує використовувати такі методи як: бібліотерапію (вплив на психіку людини книг заданої спрямованості), арттерапію (використання прикладних видів мистецтва для виконання завдання на певну чи довільну тему), натурпсихотерапію (заспокійливий вплив природи), імаготерапію (створення динамічного образу самого себе, розвиток здатності адекватно реагувати на несприятливі ситуації, зміцнення та збагачення емоційних ресурсів людини, її комунікативних можливостей по засвоєнню нових ресурсів свого «Я», тренування здатності до мобілізації життєвого досвіду, розвиток саморегуляції, збагачення життя новими переживаннями) [7].

Також, з метою подолання емоційного напруження важливо, щоб військовослужбовці розвивали у себе емоційну стійкість, витримку і самовладання (О. Блінов) [3]. Слід зазначити, що розвиток у військовослужбовців емоційної стійкості реалізується через вплив на власний фізіологічний і нервово-психічний стан та залежить від бажання людини керувати власними емоціями, думками, переживаннями і поведінкою. Розвиток у військовослужбовців емоційної стійкості триває усе життя. Основними критеріями розвитку емоційної стійкості виступає адекватне відображення суб'єктом дійсності і формування позитивних психічних станів.

Висновки. Отже, за допомогою засобів саморегуляції можна знизити рівень емоційного напруження військовослужбовців. До основних засобів зниження емоційного напруження у військовослужбовців відносять: засоби, які пов'язані з регулюванням дихання; засоби, які пов'язані з регулюванням м'язовим тонусом, рухами; засоби, які пов'язані с регулюванням мисленнєвими образами; засоби, які по'вязані з мовними впливами. Також, до ефективних засобів зниження емоційної напруженості відносять: фізичні вправи, динамічну гімнастику, медитацію, аутогенне тренування, музикотерапію, бібліотерапію, арт-терапію. Вищезазначені засоби дозволяють швидше відновити нервову енергію і, тим самим, істотно впливають на прискорення процесів емоційного відновлення військовослужбовців.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алгоритм роботи військового психолога щодо психологічного забезпечення професійної діяльності особового складу Збройних Сил України (методичні рекомендації) / Міністерство оборони України, Наук.- дослід. центр гуманітар. проблем Збройних Сил України: Н.А. Агаєв, О.Г. Скрипкін, А.Б. Дейко, В.В. Поливанюк, О.В. Еверт. Київ.: НДЦ ГП ЗС України, 2016. 147 с.

2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2007. №8. С. 20 – 23.

3. Блінов О. А. Формування емоційної стійкості у військовослужбовців аеромобільних військ під час повітряно–десантної підготовки : автореф. дис… канд. психол. наук: 20.02.02 Київ, 1999. 19 с.

4. Гринців М. Роль емоцій у розвитку здатності до саморегуляції *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського. Сер. : Психологічні науки.* 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 84-89.

5. Дерев'янко С. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. Київ, 2008. № 1 (27). С. 96–104.

6. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І.О., Лозінська Н. С., В. В. Остапчук. Психологічна робота з військовослужбовцями-учасниками АТО на етапі відновлення: Методичний посібник. Київ.: НДЦ ГП ЗСУ, 2017. 282 с.

7. Потапчук Є. М. Теорія та практика збереження психічного здоров'я військовослужбовців : [монографія]. Хмельницький : Вид–во Національної академії ДПСУ, 2004. 323 с.

8. Прийоми психологічної самодопомоги учасникам бойових дій. НДЦ ГП ЗС України. 2014. 43 с.

9. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій: методичний посібник / З. Г. Кісарчук, Я. М. Омельченко, Г. П. Лазос, Л.І. Литвиненко та ін.; за ред. З. Г. Кісарчук. Київ.: ТОВ Видавництво «Логос». 2014. 207 с.

10. Розов В. І. Психотехнології адаптивної саморегуляції стресу // Практична психологія та соціальна робота. 2007. №8. С. 24–25.

11. Стасюк В. В. Основні негативні емоційні стани військовослужбовця у процесі військово-професійної діяльності. *ВІЙСЬКОВО-СПЕЦІАЛЬНІ НАУКИ*. 2012. №27. С. 15–19.

УДК 37.03
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.2

Старинська О. В.
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри прикладної психології та логопедії
Бердянского державного педагогічного університету

ОСНОВНІ ПСИХОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНА «ІНТЕЛЕКТ»: ТЕОРЕТИЧНИЙ НАУКОВИЙ ДИСКУРС

BASIC PSYCHOLOGICAL APPROACHES TO STUDY OF THE PHENOMENON "INTELLIGENCE": THEORETICAL SCIENTIFIC DISCOURSE

В статті подано результати вивчення генези проблеми інтелекту. Інтелект – генетично детермінована здатність особистості виконувати різні пізнавальні й соціальні завдання, пристосовуватися до умов соціуму, набувати досвід. Рівень інтелекту є результатом вимірювання відчуттів людини за допомогою тестів сенсорних відмінностей, її здатностей до розуміння, міркувань, суджень, ментального досвіду (тестологічний підхід).

Інтелект особистості трактується за допомогою одного (генерального) чи багатьох різних факторів, що пов'язані з такими розумовими і пізнавальними здібностями, які дозволяють їй успішно вирішувати тести щодо інтелектуальної діяльності (факторно-аналітичний підхід).

Інтелект пов'язаний зі свідомістю і знаннями особистості. Рівень інтелекту засвідчує її здатність швидко змінити структуру образу пізнання для глибшого розуміння суттєвих ознак проблемних ситуацій і їхнього ефективного вирішення. Чинники інтелектуального розвитку – здатність особистості несподівано і досить швидко встановлювати суттєві ознаки різних проблемних ситуацій, що потребують невідкладного вирішення, та рівень організованості системи знань (феноменологічний підхід).

Інтелект є універсальним способом урівноваження людини з вимогами довкілля (її адаптації), що залежить від наявних у неї знань і сформованих когнітивних операцій. Функцією інтелекту є удосконалення адаптації людини до фізичного і соціального середовища, що засвідчує її гнучкість і стійкість пристосування до його умов. Чинниками розвитку операційних структур інтелекту є її взаємодії з довкіллям, інтегрованість операційних структур й об'єктивація образів пізнання (генетичний підхід).

Психологічними механізмами розвитку інтелекту є характеристики особистості – мотивація, операційні смисли, цілепокладання, емоційна активність (процесуально-діяльнісний підхід). Інтелект розвивається в процесі засвоєння різних форм інтелектуальної поведінки в ситуаціях взаємодії особистості з довкіллям. Інтелект є «базовим поведінковим репертуаром» особистості (освітній підхід).

Ключові слова: інтелект, здатність, адаптація, поведінка, особистість.

The following article highlights the results of intelligence studies' origin. Intelligence is the genetically determined ability of a personality to perform different cognitive and social assignments, adapt to society's conditions, and gain experience. Intelligence level is the result of a measurement of a person's sensations through tests of sensory differences, abilities of a person to understand, cognition, censures, and mental experience (testological approach). The intelligence of personality is interpreting in single (general) or a variety of factors connected to mental and cognitive abilities that provide an opportunity to deal with intellectual tests (fact-analytical approach)

Intelligence corresponds to the consciousness and knowledge of the person. The level of intelligence attests to its ability to quickly change the structure of the image of cognition for a deeper understanding of the significant signs of problem situations and their productive solution. Intellectual development factors define as the ability of the person to unexpectedly and quickly establish noteworthy signs of various problematic issues that require urgent solutions, and the level of organization of the knowledge system (phenomenological approach).

Intelligence is a multipurpose method to counterbalance a person with environmental demands (its adaptation). It depends on current knowledge and cognitive processing. The primary purpose of intelligence is to improve a person's alteration towards the physical and social environment that defines the flexibility and stability of human beings to adjust their condition. The main factors for intelligence operational structure development are reflected in interaction with the circumstances, integration of the operating structure, and objectification of cognition images (genetic approach).

Mental mechanisms of intelligence development are characteristics of a person as motivation, operative values, goal-setting, and emotional activity (procedural-pro-activity approach).

Intelligence develops through mastering various forms of intellectual behavior in situations of the interaction of the individual with the environment. Intelligence is the "basic behavioral repertoire" of personality. (educational approach).

Key words: intelligence, ability, adaptation, behavior, personality.

Постановка проблеми. Феномен інтелекту, що є важливою умовою успішної адаптації та комунікацій особистості в сучасному світі на тлі інтенсифікації інтеграційних і глобалізаційних процесів, заслуговує на особливу увагу в сучасних наукових психологічних дослідженнях. Адже психологічна сутність, структура, функції, чинники і механізми розвитку інтелекту особистості ще досі систематизовано не висвітлювалися в наукових працях психологів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В публікації І. Коваленко-Кобилянської [1] розглянуто лише окремі філософські тлумачення терміну «інтелект». Науковиця більшою мірою схарактери-

зувала інтелектуальний розвиток людини в період геронтогенезу.

Проте питання систематизації наукових знань про психологічну сутність, структуру, функції, чинники і механізми розвитку інтелекту особистості залишилося за межами наукового інтересу психологів.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Розмаїття наукових підходів до вивчення проблеми інтелекту призвело до неоднозначності трактування вченими його психологічної сутності, структури, функцій, чинників і механізмів розвитку, що зумовило необхідність дослідження генези цієї проблеми.

Мета статті: на основі вивчення, теоретичного аналізу та узагальнення основних наукових підходів висвітлити психологічну сутність поняття «інтелект», структуру, функції, механізми і чинники розвитку інтелекту особистості.

Виклад основного матеріалу. Перші експериментальні психологічні дослідження інтелекту, які вчені розпочали проводити із середини XIX ст., стосувалися вимірювань психофізіологічних процесів людини за допомогою тестування. В цих дослідженнях було започатковано вимірювальний або тестологічний підхід до вивчення психологічної сутності інтелекту.

До наукового психологічного обігу термін «інтелект» ввів Фр. Гальтон. За позицією вченого, інтелект є такою здатністю особистості, що детермінується генетично. На інтелект особистості не впливають умови її розвитку. Інтелект особистості досліджується за допомогою тестів сенсорних відмінностей, якщо виміряти її відчуття, здатність диференціювати кольори й реагувати на світло, швидкість таких реакцій тощо. Тому Фр. Гальтон вважав, що в людей із найвищими рівнями розвитку відчуттів і здатності до їхньої диференціації має бути найвищий рівень розвитку інтелекту (за А. Анастазі та С. Урбіною, «Психологічне тестування», 2001).

Термін «розумові тести» вперше застосував Дж. Кеттел в опублікованій статті за результатами проведеного експериментального дослідження інтелекту. Вчений підтримав думку Фр. Гальтона про те, що рівень розвитку інтелекту особистості можна визначити за допомогою тестів сенсорних відмінностей і швидкості її реакцій. Він описав серію тестів, які проводилися індивідуально для вимірювання рівня розвитку інтелекту студентів коледжів. Описані тести стосувалися вимірювання в студентів гостроти зорових і слухових відчуттів, пам'яті, м'язової сили та т. ін. (за А. Анастазі та С. Урбіною, «Психологічне тестування», 2001).

Експериментальні дослідження мислення, уваги і пам'яті особистості, які проводили А. Біне і Т. Сімон, трансформувалися в перші тести для вимірювання рівня розвитку її інтелекту. Ця трансформація стала можливою після проведення вченими необхідних для цього процесу статистичних обчислень. Важливим інструментом дослідження інтелекту особистості стала шкала, що містила не лише тести з вимірювання її здатності розміркувати, розуміти і висловлювати судження, а й сенсорні та перцептивні тести. В дослідженнях А. Біне і Т. Сімона було започатковано тестологічний підхід до експериментального дослідження інтелекту особистості (за А. Анастазі та С. Урбіною, «Психологічне тестування», 2001).

Як і Фр. Гальтон, А. Біне [3] вважав, що рівень розвиток інтелекту особистості зумовлюється генетично. Проте А. Біне не заперечував важливість впливу довкілля на розвиток пізнавальних процесів особистості. За позицією вченого, інтелектуальні здатності особистості визначаються залежно від рівня розвитку її пізнавальних процесів (сприймання, уяви, пам'яті, мислення та т. ін.) і засвоєння нею соціального досвіду (знання моральних і соціальних норм, наявність соціальних компетенцій тощо). Він трактував інтелект як сталий результат пізнавального розвитку особистості, важливий показник рівня її знань, але не як пізнавальну здібність. Основними компонентами інтелекту вчений вважав здатності особистості до розуміння, міркувань і формулювання суджень.

Як і зазначені вище вчені, проте вже на початку XXI ст., М. Холодная також експериментально досліджувала інтелект особистості в межах «вимірювальної» психології. На думку вченої, інтелект є специфічною формою організації індивідуального ментального (розумового) досвіду, що виявляється в ментальних структурах, ментальному просторі та ментальних репрезентаціях особистості. Складниками ментального досвіду особистості визначено такі, як: пізнавальні стилі; інтелектуальні здібності – навченість, креативність і конвергентність. Крім цього, в структурі ментального досвіду особистості виокремлено ще й такі види її досвіду, як: когнітивний – пізнавальні схеми, кодування інформації, архетипові й понятійні психічні складники; метакогнітивний – метакогнітивна обізнаність, довільний і мимовільний інтелектуальний контроль, відкрита когнітивна позиція; інценціональний – переконання, умонастрої, переваги.

Ментальний досвід особистості є системою сформованих психічних утворень, що зумовлюють появу в неї таких психічних станів, які сприяють формуванню її пізнавального ставлення до навколишнього світу і певних властивостей інтелектуального процесу.

Функціями і властивостями інтелекту М. Холодная вважає такі: процесуальні – розкривають операційне наповнення, засоби і прояви інтелектуального процесу; комбінаторні – здатність особистості встановлювати зв'язки і поєднувати категоріально-змістові, просторово-часові й причинно-наслідкові складники досвіду; регуляторні – забезпечують здійснення людиною координації, контролю й управління власними психічними процесами; рівневі – визначають показник досягнення невербальних і вербальних пізнавальний функцій особистості, що забезпечують діяльність її когнітивних процесів (пам'яті, сприймання, уваги та т. ін.). Вчена відзначила, що результати експериментального вимірю-

вання ментального досвіду особистості дозволяють схарактеризувати її інтелект (за М. Холодною, «Психологія інтелекту. Парадокси дослідження», 2002).

На нашу думку, наукові положення теорії М. Холодної дозволяють дослідникам експериментально вивчати індивідуальні відмінності інтелектуальних здібностей особистості.

В межах факторно-аналітичного підходу вперше психологічну сутність інтелекту розпочав досліджувати Ч. Спірмен [10]. Учений обґрунтував концепцію «генерального фактора» g, що стала основоположною для цього підходу. За його позицією, сутність інтелекту особистості, що є загальною «розумовою енергією», розкривається в успішності вирішення нею тестів різних видів. За переконаннями вченого, інтелект особистості найвиразніше презентують результати виконання нею таких тестів, які передбачають пошук абстрактних відношень. Натомість результати вирішення людиною сенсорних тестів досить слабко висвітлюють її інтелект.

Факторно-аналітичний підхід підтримав і розвинув Л. Терстоун [13]. Вчений обґрунтував теорію інтелекту. В цій теорії він заперечив фактор загального інтелекту та описав мультифакторну модель інтелекту, до структури якої ввійшло 7 факторів «первинних розумових здатностей».

Факторами «первинних розумових здатностей» людини Л. Терстоун вважав такі: просторовий (S) – здатність подумки оперувати об'єктами, що розміщені в просторі; сприймання (P) – здатність звертати увагу на конкретні особливості зорових образів; обчислювальний (N) – здатність здійснювати основні арифметичні дії; вербального розуміння (V) – здатність пояснити значення слів; швидкості мовлення (F) – здатність швидко підібрати влучне слово за певним критерієм; запам'ятовування інформації (M) – здатність зберегти інформацію в пам'яті й відтворити її; логічного міркування (R) – здатність визначати закономірності в різних списках слів, чисел, літер тощо.

Ідеї Ч. Спірмена розвинув Р. Кеттел [4]. Учений поділив генеральний фактор g на такі фактори, як кристалізований інтелект g_c і текучий інтелект g_j. Він схарактеризував кристалізований інтелект як такий результат освітньої діяльності й культурних впливів, що забезпечує накопичення і структурування знань особистості. Натомість текучий інтелект забезпечує швидкість і точність обробки людиною нагальної інформації. Важливими факторами інтелекту особистості Р. Кеттел вважав й такі, як: «пам'ять» g_m – здатність особистості зберігати і відтворювати потрібну інформацію; «швидкість» g_s – здатність особистості реагувати в досить швидкому темпі; «візуалізація» g_v – здатність оперувати образами в процесі вирішення дивергентних завдань.

В межах факторно-аналітичного підходу Дж. Гілфорд [5] обґрунтував кубічну модель структури інтелекту. В цій моделі вчений виокремив 120 факторів інтелекту, що були вузькоспеціалізованими незалежними здатностями особистості. Критеріями для визначення факторів інтелекту стали такі незалежні змінні, які дозволяють схарактеризувати процес інтелектуальної діяльності особистості. А саме: зміст інтелектуальної діяльності (конкретна – реальні об'єкти; символічна – цифри, літери, знаки; семантична – тлумачення слів; поведінкова – вчинки, свої й інших людей); типи розумових операцій (конвергентна і дивергентна продуктивність – пошуки однієї чи кількох правильних відповідей; пізнання; оцінка; пам'ять); результати інтелектуальної діяльності (одиниці й класи об'єктів, відношення між об'єктами, системи, трансформації, передбачення).

За Г. Айзенком [8], важливо диференціювати поняття «біологічний інтелект», «психометричний інтелект» і «соціальний інтелект». Біологічний інтелект є фізіологічним і біохімічним підґрунтям усвідомлюваної й індивідуальної пізнавальної поведінки кожної людини. Психометричний інтелект (IQ) особистості вимірюється за допомогою тестів. Психометричний інтелект на 70% зумовлюється генетичними чинниками, на 30% – соціальними. Соціальний інтелект змістовно є ширшим, порівняно з біологічним і психометричним інтелектом. Адже соціальний інтелект містить психометричний інтелект, а його підґрунтям є біологічний інтелект.

На погляд Р. Стернберга [12], інтелект є такою розумовою діяльністю особистості, що спрямована на її умисну адаптацію до реального і значущого оточення, а також на підбір і формування такого оточення. В тріархічній моделі інтелекту вчений виокремив три субтеорії: 1) компонентна субтеорія (теорія кристалізованих здатностей, теорія флюїдних здатностей); 2) експериєнційна субтеорія (теорія здатності вправлятися з новизною, теорія здатності автоматизувати обробку інформації); 3) контекстуальна субтеорія (теорія практичного інтелекту, теорія соціального інтелекту).

В руслі феноменологічного підходу вчені вивчали феномен «інтелект» у зв'язку зі свідомістю і знаннями людини. Розвиток інтелекту особистості, з огляду на організованість її системи знань, вивчав Р. Глезер [6]. На думку вченого, рівень цієї організованості засвідчує інтелектуальну компетентність особистості, що презентує її як професіонала. База знань є складною організованою структурою семантичних відомостей і правил їх застосування, які пов'язані між собою. Завдяки базі знань людина здатна сформувати власні уявлення про наявну проблемну ситуацію. Критерієм організованості бази знань є їхня легкодоступність і придатність до застосування у конкретній предметній сфері. Рівень організованості знань презентує компетентність особистості.

В межах структурно-генетичного підходу на розгляд заслуговують засадничі положення операціональної теорії інтелекту, що обґрунтована Ж. Піаже [9]. За позицією психолога, інтелект є найвищим універсальним способом урівноваження особистості, як суб'єкта, з довкіллям. Він визначив основну функцію інтелекту в удосконаленні адаптації особистості до фізичного і соціального середовища, що виявляється в її гнучкості й стійкості пристосування до його умов. За його переконаннями, в адаптації інте-

грується два процеси: 1) асиміляція; 2) акомодація. Завдяки першому процесу складники середовища відтворюються у психіці людини як когнітивні психічні схеми. Дія другого процесу значно складніша, адже вона полягає в трансформації згаданих схем дій із огляду на вимоги довкілля. Провідною умовою розвитку операційних структур інтелекту є взаємодії особистості як суб'єкта зі світом, котрий її оточує.

На погляд вченого, форми взаємодії суб'єкта із довкіллям є такими: найпростіші форми, які пов'язані з анатомічною і фізіологічною будовою організму та інстинктами; цілісні форми, поява яких зумовлюється сприйманням і навичками; цілісні незворотні форми, що стосуються операцій і образного доопераційного мислення; змінні зворотні форми, що об'єднуються в складні комплекси, які утворюються завдяки дії інтелектуальних операцій.

Критеріями інтелектуального розвитку Ж. Піаже визначив множину таких якостей мислення особистості: зворотність (спроможність відтворити усі проведені міркування спочатку), автоматизованість (мимовільність застосування схем дій), скоординованість (взаємозв'язок між операціями мислення), скороченість (швидка актуалізація схем дій). Окрім цього, в розвитку інтелекту особистості вчений надавав важливого значення інтегрованості операційних структур й об'єктивації образів пізнання. Інтегрованість операційних структур виявляється у поступовості розвитку зазначених вище якостей мислення особистості, об'єктивація образів пізнання – в автономності її пізнавального ставлення до різних ситуацій.

В межах соціо-культурного підходу особлива увага надавалася таким специфічним властивостям інтелекту людини, які детерміновано умовами її розвитку. Вчені (М. Коул, Л. Леві-Брюль, К. Леві-Строс та ін.) дослідили, що відмінності розвитку інтелекту і пізнавальних процесів у людей, які належать до різних культур, зумовлюються низкою соціо-культурних чинників – традиціями, звичаями, мовою, освітою, рівнем економічного розвитку тощо. Тому рівень інтелекту людини, що визначено в одних соціо-культурних умовах, може не підтвердитися в інших соціо-культурних умовах. Проте відмінності в рівнях інтелектуального розвитку можуть спостерігатися й з-поміж представників однієї культури (за М. Коул, «Культурно-історична психологія: наука майбутнього, 1997).

Положення про соціальну зумовленість розвитку інтелекту особистості в культурно-історичній теорії вищих психічних функцій обґрунтував Л. Виготський. Вчений вважав, що здатність особистості узагальнювати поняття різною мірою (процеси вербалізації, категоризації, раціоналізації) характеризує її інтелект. Натомість здатність особистості виокремлювати й абстрагувати різні ознаки об'єктів, комбінувати їх і використовувати в неоднакових ситуаціях він визначив, як понятійне мислення. За його переконаннями, основною одиницею інтерпретації розвитку інтелекту і мислення особистості є слово. Тому психолог частіше використовував поняття «понятійне мислення», на противагу поняттю «інтелект», вочевидь, вважаючи їх досить схожими змістовно (за Л. Виготським, «Розвиток вищих психічних функцій», 1960).

В межах функційно-рівневого підходу, слідом за Л. Виготським, Б. Ананьєв визначив інтелект, як складну розумову діяльність людини, що поєднує різнорівневі пізнавальні процеси (мислення, увагу, пам'ять, психомоторику). Вчений схарактеризував структуру інтелекту за допомогою вивчення внутрішньо-функційних зв'язків (між відмінними властивостями однієї пізнавальної функції) та зовнішньо-функційних зв'язків (між різними пізнавальними функціями) (за Б. Ананьєвим, «Людина як предмет пізнання», 2001).

За переконаннями М. Смульсон [2], інтелект особистості – це складне утворення, що містить знання про різні когнітивні моделі та їхні функції, які інтегровано в ньому метакогнітивними процесами (рефлексія, інтуїція).

Отже, з позицій функційно-рівневого підходу вчені трактували інтелект особистості з двох сторін: 1) як процес – складну розумову діяльність, що містить і різні пізнавальні функції; 2) як складне утворення – знання про різні когнітивні моделі та їхні функції.

В межах процесуально-діяльнісного підходу С. Рубінштейн пов'язав розвиток інтелекту особистості з її мисленням. За позицією вченого, зовнішні впливи на розвиток психіки людини невіддільні від внутрішніх умов. Так, із однієї сторони, розумові (інтелектуальні) здатності особистості розвиваються внаслідок її навчання. З іншої сторони, ці здатності особистості є важливою передумовою для її навчання. Він вважав, що для визначення рівня інтелекту й розумових здатностей особистості потрібно вивчити не лише результат її розумової (інтелектуальної) діяльності, а й весь процес мислення, що призвів до цього результату. Психолог підкреслив, що механізми інтелектуальної діяльності найвиразніше виявляються в процесі такої діяльності. Тому для глибокого розуміння психологічних механізмів розвитку інтелекту людини необхідно експериментально досліджувати закономірності змінювання операцій мислення (за С. Рубінштейном, «Основи загальної психології», 2001).

Як і С. Рубінштейн, А. Брушлінський також дотримувався думки про те, що стрижневим критерієм розвитку інтелекту людини є процесуальна динаміка операцій її мислення. Зокрема А. Брушлінський експериментально встановив, що зазначена внутрішня динаміка найкраще виявляється в процесі розв'язання людиною різних завдань – ймовірнісне прогнозування, дія аналізу через синтез, немиттєвий інсайт та т. ін. (за А. Брушлінським, «Вибрані психологічні праці», 2006).

За позицією О. Тихомирова, психологічними механізмами розвитку інтелекту людини є її особистісні характеристики – мотивація, емоційна активність, цілепокладання, операційні смисли. Так, позитивна й особистісно значуща мотивація покращує

результативність інтелектуальної діяльності особистості. Підвищення емоційної активності забезпечує регуляцію інтелектуальної діяльності людини, сприяючи передбаченню її результатів і звуженню меж пошуків правильних рішень. В процесі цілепокладання інтелектуальної діяльності людини відбувається трансформація усвідомлених нею мотивів в цілі, зіставлення загальної мети і проміжних цілей, які з'являються під час подолання перешкод та т. ін. Операційні смисли об'єкта інтелектуальної діяльності виявляються в створенні людиною низки образів різних аспектів проблемної ситуації на неоднакових етапах її вирішення (за О. Тихомировим, «Психологія мислення», 2008).

В межах освітнього підходу вчені (А. Стаатс, Р. Фейєрштейн та ін.) позиціонували ідею про те, що сутність інтелекту розкривається більшою мірою, якщо експериментально вивчати когнітивні здатності особистості. Глибокому експериментальному дослідженню сутності інтелекту особистості сприяє створення таких необхідних умов для формування нових когнітивних здатностей, що передбачають цілеспрямоване управління процесом засвоєння нею різних форм інтелектуальної поведінки.

За позицією А. Стаатса [11], сутність інтелекту розкривається в процесі його розвитку. Вчений підкреслив, що механізм інтелекту виявляється в таких інтелектуальних здатностях особистості, які найбільшою мірою відповідають різним конкретним ситуаціям і вимогам навколишнього середовища. Завдяки багатоманіттю ситуацій, в яких людина виявляє свою активність і які набувають для неї навчального ефекту, формується «базовий поведінковий репертуар», що визначається як її інтелект. Зокрема здатність узагальнювати передбачає наявність у особистості здатностей правильно встановлювати назви різних об'єктів і їхні властивості, створювати образи й асоціації до різних слів, класифікувати множини (ряди) слів.

На думку Р. Фейєрштейна [7], інтелект особистості – це динамічний процес її взаємодії з навколишнім світом. Вчений відзначив, що важливим критерієм розвитку інтелекту варто вважати гнучкість інтелектуальної поведінки особистості, яка розвивається внаслідок набуття нею опосередкованого досвіду навчання.

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз та узагальнення основних наукових психологічних підходів зарубіжних і вітчизняних учених до вивчення феномена «інтелект» дозволив сформулювати такі висновки.

В межах вимірювального або тестологічного підходу вчені трактували інтелект, як генетично детерміновану здатність особистості. Рівень розвитку цієї здатності можна вивчити внаслідок вимірювання її відчуттів за допомогою тестів сенсорних відмінностей, вимірювання ментального досвіду, здібностей до розуміння, міркувань і формулювання суджень. Інтелект особистості презентує її здатність виконувати різні пізнавальні й соціальні проблемні завдання, що сприяє одержанню нею соціального досвіду і кращому пристосуванню до умов навколишнього середовища.

В межах факторно-аналітичного підходу вчені визначили інтелект за допомогою одного (генерального) або множини факторів, які стосуються розумових і пізнавальних здібностей особистості. Ці фактори забезпечують успішне вирішення людиною таких тестів, що дозволяють виміряти її інтелектуальну діяльність.

В межах феноменологічного підходу вчені пов'язали психологічну сутність інтелекту особистості з її свідомістю і знаннями. Рівень інтелекту визначає здатність людини швидко змінити структуру образу пізнання для того, щоб глибше зрозуміти суттєві ознаки проблемних ситуацій і ефективно вирішити ці ситуації. Важливим показником інтелектуальної компетентності людини є рівень організованості її системи знань.

В межах генетичного підходу вчені розуміли інтелект як універсальний спосіб урівноваження особистості з вимогами довкілля (її адаптації), що забезпечується наявними в неї знаннями і сформованими когнітивними операціями. Функція інтелекту – ефективна адаптація до фізичного і соціального середовища, що виявляє гнучкість і стійкість пристосування людини до умов середовища. Чинники розвитку операційних структур інтелекту особистості – її взаємодії з довкіллям, інтегрованість операційних структур й об'єктивація образів пізнання.

В межах соціо-культурного підходу вчені визначили основні чинники розвитку інтелекту особистості – мову, освіту, звичаї, традиції, рівень економічного розвитку тощо. В межах функційно-рівневого підходу вчені трактували інтелект з двох сторін – як процес і утворення. З однієї сторони, інтелект – складна розумова діяльність особистості, що поєднує в собі пізнавальні функції різних рівнів (мислення, пам'ять, психомоторику, увагу). З іншої, інтелект є складним утворенням, що містить знання особистості про різні когнітивні моделі та їхні функції.

В межах процесуально-діяльнісного підходу вчені пояснили психологічний механізм розвитку інтелекту, описавши процесуальну динаміку операцій мислення особистості. Психологічними механізмами розвитку інтелекту людини є її окремі особистісні характеристики: мотивацію, цілепокладання, операційні смисли й емоційну активність. В межах освітнього підходу вчені виявили, що розвиток інтелекту особистості є динамічним процесом, який відбувається внаслідок засвоєння нею різних форм інтелектуальної поведінки в ситуаціях взаємодії з довкіллям.

Отож, інтелект – це достатньо стійкий, складний інтегрований комплекс когнітивних (передусім розумових) здатностей особистості щодо пізнання й вирішення нею різних життєвих завдань, які забезпечують ефективність її адаптації до умов фізичного і соціального навколишнього середовища. Розвиток інтелекту є складним дина-

мічним процесом трансформації й появи в особистості таких когнітивних здатностей, що підвищують ефективність її адаптації до різних умов фізичного і соціального довкілля. Провідними психологічними чинниками розвитку інтелекту особистості виступають її взаємодії з іншими людьми й різними об'єктами в довкіллі, інтегрованість операційних інтелектуальних структур, об'єктивація образів пізнання. Сутність психологічних механізмів розвитку інтелекту особистості найвиразніше характеризує процесуальна динаміка операцій її мислення в поєднанні з іншими пізнавальними процесами – сприйманням, пам'яттю, уявою, а також увагою.

Одержані узагальнення про сутність інтелекту і процес його розвитку є основоположними для теоретико-методологічного й експериментального вивчення психологічних засад розвитку соціального інтелекту особистості, що є предметом наших подальших наукових пошуків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Коваленко-Кобилянська І. Г. Інтелект як об'єкт дослідження. *Технології розвитку інтелекту.* 2021. Т. 5, № 2(30). http://doi.org/10.31108/3.2021.5.2.3
2. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту : монографія. Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2001. 276 с.
3. Binet A., Simon Th. Méthodes Nouvelles Pour le Diagnostic du Niveau Intellectual des Anormaux. *Année Psychol*. 1905. Vol. 11. P. 191–244.
4. Cattell R. B. Intelligence: Its Structure Growth and Action. Amstrdam. The Netherlands : North-Holland, 1987. 78 p.
5. Guilford J. P. The Nature of Human Intelligence. New York : McGraw-Hill, 1967. 538 p.
6. Glaser R. Education and Thinking : The role of knowledge. *American Psychologist.* 1984. Vol. 39 (2). P. 93–104.
7. Feuerstein R. The Theory of Structural Cognitive Modifiability. In: Presseisen B. (Ed.). Learning and Thinking Styles : Classroom Interaction. Washington, DC: National Educational Association, 1990. P. 68–134.
8. Eysenck H. J. The Structure and Measurement of Intelligence. New York : Springer, 1979. 256 p.
9. Piaget J. The Equilibration of Cognitive Structures. The Central Problem of Intellectual Development. Chicago : University of Chicago Press, 1985. 328 p.
10. Spearman Ch. General Intelligence, Objectively Determined and Measured. *American Joournal of Psychology*. 1904. Vol. 15. P. 201–293.
11. Staats A. W., Burns G. L. Intelligence and Child Development: What intelligence is and how it is learned and functions. 1981. Genetic Psychology Monographs, 104(2), 237–301.
12. Sternberg Robert J. Beyond IQ: A Triarchic Theory of Human Intelligence. Cambridge: Cambridge University Press, 1985. XVI. 411 p.
13. Thurstone L. L. Primary Mental Abilities. Chicago : The University of Chicago Press, 2002. 122 p.

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.9; 316.6
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.3

Курова А. В.
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної психології
Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ОСОБЛИВОСТІ ВИДІЛЕННЯ КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ

FEATURES OF THE SELECTION OF THE COMPONENTS OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF YOUTH

У статті актуалізується проблема необхідності виділення основних компонентів психологічного здоров'я молоді та укладення з їхнім урахуванням емпіричних груп. Технології дослідження, збереження та підтримки психологічного здоров'я громадян України набувають особливого звучання, оскільки від наслідків російської агресії люди не тільки гинуть фізично, але й страждають психологічно: мирні жителі, діти, велика кількість населення покидають свої домівки, стають вимушеними переселенцями, руйнується сформована за роки нашої незалежності соціально-економічна інфраструктура, змінюються навички повсякденного життя. Тому в період війни з росією активізується важливий пласт соціальної роботи – надання психологічної допомоги особам з посттравматичними стресами, їхнім родичам та близьким. Ось чому українська психологічна наука має встигати за запитами суспільства, активно розробляти та впроваджувати у практику інноваційні підходи та галузі, до яких і відноситься проблема психологічного здоров'я молоді, які в подальшому будуть відбудовувати нашу державу.

В українській та зарубіжній психології цей напрямок розвивається дуже активно, виділяються основні групи чинників, пов'язаних з психологічним здоров'ям. Це важливо, оскільки на думку вітчизняних вчених втрата особистістю психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя та знижує ефективність діяльності.

За результатами теоретичного аналізу науково-психологічної зарубіжної та вітчизняної літератури, контент-аналізу та експертних оцінок (експертами виступали провідні психологи) був укладений перелік змістовних компонентів психологічного здоров'я студентської молоді, до якого увійшли показники, представлені: особистісною, афективною та поведінковою компонентами.

Особистісний компонент психологічного здоров'я молоді містить суб'єктивне оцінювання власного психологічного здоров'я, самооцінку; локус контролю; афективний компонент психологічного здоров'я молоді містить психологічне благополуччя, оптимізм та активність; поведінковий компонент психологічного здоров'я молоді містить елементи психологічного захисту.

Емпіричним шляхом було виділено три групи респондентів: психологічно здорових, психологічно нездорових та група з середніми значеннями.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у змістовному наповненні кожної з виділених груп психологічного здоров'я/психологічного нездоров'я молоді.

Ключові слова: психологічне здоров'я, психологічне нездоров'я, молодь, особистісний компонент, афективний компонент, поведінковий компонент.

The article actualizes the problem of the need to highlight the main components of the psychological health of young people and draw up empirical groups taking them into account. The technologies of research, preservation and maintenance of the psychological health of the citizens of Ukraine acquire a special resonance, because from the consequences of Russian aggression people not only die physically, but also suffer psychologically: civilians, children, a large number of the population leave their homes, become forced migrants, the formed during the years of our independence, the socio-economic infrastructure, the skills of everyday life are changing.

Therefore, during the war with Russia, an important layer of social work is activated – the provision of psychological assistance to persons with post-traumatic stress, their relatives and loved ones. That is why Ukrainian psychological science must keep up with society's demands, actively develop and put into practice innovative approaches and fields, which include the problem of psychological health of young people, which in the future will rebuild our state.

In Ukrainian and foreign psychology, this direction is developing very actively, the main groups of factors related to psychological health are distinguished. This is important because, according to domestic scientists, a person's loss of psychological health significantly affects the quality of life and reduces the effectiveness of activities.

Based on the results of theoretical analysis of foreign and domestic scientific and psychological literature, content analysis and expert evaluations (experts were leading psychologists), a list of meaningful components of the psychological health of student youth was compiled, which included indicators represented by: personal, affective and behavioral components.

The personal component of the psychological health of young people includes a subjective assessment of one's own psychological health, self-assessment; locus of control; the affective component of youth psychological health includes psychological well-being, optimism and activity; the behavioral component of youth psychological health includes elements of psychological protection.

Empirically, three groups of respondents were identified: psychologically healthy, psychologically unhealthy, and a group with average values.

Prospects for further scientific explorations consist in the meaningful filling of each of the selected groups of psychological health/psychological ill health of young people.

Key words: psychological health, psychological illness, youth, personal component, affective component, behavioral component.

Вступ. Сьогодні, в період протистояння України та світу масованим ударам країни-агресора, наші громадяни постійно стикаються з об'єктивною або суб'єктивною невизначеністю, а проблема психологічного здоров'я нації набуває особливої актуальності. В сучасних соціально-політичних умовах у свідомості українських громадян відбуваються потужні трансформації, пов'язані з формуванням громадянськості, національного мислення та національної ідентичності. Після 24 лютого 2022 року питання збереження та підтримки психологічного здоров'я набувають нового сенсу, оскільки від російської навали гинуть не тільки військові але і мирні жителі, діти, велика кількість населення покидають свої домівки, стають вимушеними переселенцями, руйнується сформована за роки нашої незалежності соціально-економічна інфраструктура, змінюються навички повсякденного життя. Війна з росією активізує ще один пласт – надання психологічної допомоги особам з посттравматичними стресами, їхнім родичам та близьким. Ось чому українська психологічна наука має встигати за запитами суспільства, активно розробляти та впроваджувати у практику інноваційні підходи та галузі, до яких і відноситься психологія здоров'я, яка є не тільки галуззю психологічної науки, що вивчає причини та методи збереження, розвитку фізичного та психологічного здоров'я особистості, але й міждисциплінарна область дослідницької і практичної діяльності, комплекс специфічних освітніх, наукових і професійних базових психологічних знань, які спряють підтримці психологічного здоров'я у складних життєвих ситуаціях.

Ось чому особливої дослідницької уваги потребує вивчення суб'єктивного оцінювання студентською молоддю власного психологічного здоров'я.

Виклад основного матеріалу. Необхідно відмітити, що сучасні українські вчені, розвиваючи концепції психологічного здоров'я особистості, пропонують достатньо прогресивні підходи до його структури та основних чинників (В.І. Алещенко [1], А.В. Альошичева [2], С. Білозерська [3], Д.С. Волков [4], О. С. Долженко [5], Н. Павлик [6], О.Д. Сафін [1], О.А. Черних [4], Н.Ю. Ярема [8]).

Прикладом такого інноваційного підходу слугує дослідження Н.Ю. Яреми, яка виділила три групи чинників, пов'язаних з психологічним здоров'ям: попередні, передавальні та мотиватори [8].

Передавальні чинники містять особистісні та поведінкові особливості, когнітивні, демографічні та соціальні ресурси особистості; передавальні розкривають особливості поведінки як результату впливу різних стресорів (переживання та регуляція стресорів, самозбережувальна поведінка, дотримання правил з підтримки фізичного стану).

Мотиватори як чинники психологічного здоров'я містять стресори, які стимулюють індивідуальні механізми долання стресових ситуацій та активізуються ресурси попередніх чинників [8].

Отже, на думку автора цієї структури психологічного здоров'я, означені чинники визначають стратегію поведінки та способу життя взагалі, сприяють поліпшенню якості життя.

Низка вчених вважають, що втрата особистістю психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя та знижує ефективність діяльності (С. Білозерська [3], О.Д. Сафін [1], О.А. Черних [4] та ін.). Європейські та американські дослідники психологічного здоров'я зробили основний акцент на можливості його підтримки шляхом зменшення особистісного занепокоєння (L. Hardy [13]), зниження тривожності (D. Gould, E. Udry [12]) та рівню стресу (J.D. Willis, L.F. Campbell [14]) або його покращення шляхом підвищення мотивації та самооцінки (T.K. Scanlan, G.L. Stein [11]).Особливий дослідницький інтерес викликає виділення A. Ellis та W. Dryden критеріїв психологічного здоров'я особистості, до яких вони віднесли наступні:

- самоінтерес: психологічно здорова людина ставить власні інтереси трохи вище інтересів інших, певною мірою, але не цілком здатна до самопожертви заради близьких;
- суспільний інтерес: моральність, здатність відстоювати інтереси інших та заохочувати просоціальний вибір;
- самоефективність: відповідальність за своє життя та прагнення до спілкування з оточуючими;
- стресостійкість: фрустраційна стійкість, визнання за собою та отчуючими людьми права на помилки без оцінних суджень;
- пластичність: адаптивність; людина не ставить собі та іншим жорсткі незмінні правила;
- ефективне функціонування в ситуації невизначеності;
- орієнтація на креативність: творчі інтереси заповнюють більшу частину життя людини;
- продуктивне мислення: прагнення до об'єктивності, раціональності, регуляції власних почуттів та дій, оцінювання їхніх наслідків щодо ступеня їх впливу на досягнення цілей;
- самоприйняття: безоцінне ставлення до себе та оточуючих [10].

Розвиваючи ідеї психологічного здоров'я особистості, M. Becker, R. Diamond та F. Sainfort виділили три основні компоненти психологічного здоров'я, як-от:

- добре душевне та фізичне самопочуття (з такими первинними чинниками, як повнота відчуттів, альтруїзм, відсутність скарг);

-самоактуалізація (розвиток, автономія);

- повага до себе та до інших (та підставі усвідомлення власної цінності, здатності любити) [9].

Виходячи з того, що зарубіжні вчені, досліджуючи психологічне здоров'я особистості, виділяють у його структурі елементи самооцінювання (самоінтерес, самоврядування (самоконтроль), самоприйняття, самоактуалізація), особливий дослідницький інтерес викликає вивчення того, яка саме молоді люди оцінюють власне психологічне здоров'я.

Для дослідження особливостей суб'єктивного оцінювання ступеня розвиненості власного психологічного здоров'я нами було використано методику вивчення самооцінки Дембо-Рубінштейн власної модифікації. Виділення емпіричних груп здійснювалося за допомогою використання процентіля, який розраховувався за критерієм діагностики суб'єктивного відчуття ступеня розвиненості психологічного здоров'я (ПЗ). В результаті здійснення процедури до першої групи увійшли представники студентської молоді зі значеннями процентіля за шкалою (ПЗ) в інтервалі PR_0-PR_{25}, до другої групи увійшли представники студентської молоді значення процентіля в яких перебували в межах PR_{75}-PR_{100}, до третьої групи увійшли представники студентської молоді, у яких процентіль знаходилося в інтервалі PR_{50}-PR_{75}.

Першу групу молоді, в яку були включені 103 особи, ми умовно назвали «психологічно здорові», другу, в яку були включені 180 осіб – «психологічно нездорові», а третю групу (117 осіб), в яку були включені респонденти з середніми значеннями, в подальшу діагностичну роботу ми не включали.

За результатами теоретичного аналізу науково-психологічної зарубіжної та вітчизняної літератури, застосованого контент-аналізу та експертних оцінок (експертами виступали провідні психологи) нами був укладений перелік змістовних компонентів психологічного здоров'я особистості.

До компонентного складу психологічного здоров'я студентської молоді увійшли показники, представлені: особистісною, афективною та поведінковою компонентами.

Особистісний компонент психологічного здоров'я молоді містить суб'єктивне оцінювання власного психологічного здоров'я, самооцінку; локус контролю;

афективний компонент психологічного здоров'я молоді містить психологічне благополуччя, оптимізм та активність;

поведінковий компонент психологічного здоров'я молоді містить елементи психологічного захисту.

В контексті поставлених теоретико-емпіричних задач нашого дослідження після застосування відповідних діагностичних, статистичних та аналітико-інтерпретаційних процедур щодо обґрунтування основних компонентів психологічного здоров'я молоді перед нами встала задача формування груп досліджуваних за критерієм «психологічне здоров'я». Даному критерію відповідали респонденти з високими балами за шкалами методик, які складають зміст означених вище компонентів психологічного здоров'я. Результати надані в таблиці 1.

Як ми бачимо з таблиці 1, емпіричним шляхом виділено три групи респондентів: до першої увійшло 131 студент, ми її умовно назвали група «психологічно здорових», до другої – 73 студенти, ми її умовно назвали група група «психологічно нездорових» (студенти набрали мінімальні бали за всіма показниками, що досліджуються), і на кінець, остання підвибірка склалася зі студентів, які набрали середні значення за всіма показниками, вона названа «група з середніми значеннями».

В таблиці 1 представлена інформація, що торкається кількісного складу студентів за віком. В нашій емпіричній вибірці представлені студенти денної та заочної форми навчання, починаючи з 2 курсу бакалаврату та завершуючи 2 курсом магістратури Так, в групі «психологічно здорових» студентів 2-го курсу (17-18 років) було 24 особи; 3-го курсу (19-20 років) – 24 особи; 4-го курсу (21-22 роки) – 26 осіб; 1-го курсу магістратури (23-24 роки) – 23 особи; заочної форми навчання в магістратурі (30-35 років) – 16 осіб та (40 років) – 18 осіб.

В групі «психологічно нездорових» студентів на 2-го курсу (17-18 років) було 14 осіб; 3-го курсу (19-20 років) – 17 осіб; 4-го курсу (21-22 роки) – 11 осіб; 1-го курсу магістратури (23-24 роки) – 13 осіб; заочнаої форми навчання в магістратурі (30-35 років) – 9 осіб і (40 років) – 9 осіб.

Отримані дані дозволяють нам перейти до подальшого кількісного та якісного аналізу компонентів психологічного здоров'я та до пошуку індивідуально-типових і індивідуально-психологічних

Таблиця 1

Розподіл досліджуваних за критерієм «психологічно здорові/психологічно нездорові»

Вік респондентів	Загальна кількість	Психологічно здорові	%	Психологічно нездорові	%	Середні значення
17-18	80	24	30	14	18,75	42
19-20	80	24	30	17	22,5	39
21-22	80	26	32,5	11	13,8	43
23-24	80	23	28,8	13	15,0	44
30-35	40	17	40,0	9	25,0	14
40	40	18	45,0	9	22,5	13
	400	131		73		195

відмінностей у їх прояві в виділених емпіричних групах.

Висновки. Таким чином, в сучасних соціально-політичних умовах у свідомості української молоді відбуваються потужні трансформації, пов'язані з формуванням громадянськості, національного мислення та національної ідентичності. Технології дослідження, збереження та підтримки психологічного здоров'я громадян України набувають особливого звучання, оскільки від наслідків російської агресії люди е тільки гинуть фізично, але й страждають психологічно: мирні жителі, діти, велика кількість населення покидають свої домівки, стають вимушеними переселенцями, руйнується сформована за роки нашої незалежності соціально-економічна інфраструктура, змінюються навички повсякденного життя. Тому в період війни з росією активізується важливий пласт соціальної роботи – надання психологічної допомоги особам з посттравматичними стресами, їхнім родичам та близьким. Ось чому українська психологічна наука має встигати за запитами суспільства, активно розробляти та впроваджувати у практику інноваційні підходи та галузі, до яких і відноситься проблема психологічного здоров'я молоді, які в подальшому будуть відбудовувати нашу державу.

В українській та зарубіжній психології цей напрямок розвивається дуже активно, виділяються основні групи чинників, пов'язаних з психологічним здоров'ям. Це важливо, оскільки на думку вітчизняних вчених втрата особистістю психологічного здоров'я суттєво впливає на якість життя та знижує ефективність діяльності.

За результатами теоретичного аналізу науково-психологічної зарубіжної та вітчизняної літератури, контент-аналізу та експертних оцінок (експертами виступали провідні психологи) був укладений перелік змістовних компонентів психологічного здоров'я студентської молоді, до якого увійшли показники, представлені: особистісною, афективною та поведінковою компонентами.

Особистісний компонент психологічного здоров'я молоді містить суб'єктивне оцінювання власного психологічного здоров'я, самооцінку; локус контролю; афективний компонент психологічного здоров'я молоді містить психологічне благополуччя, оптимізм та активність; поведінковий компонент психологічного здоров'я молоді містить елементи психологічного захисту.

Емпіричним шляхом було виділено три групи респондентів: психологічно здорових, психологічно нездорових та група з середніми значеннями.

Перспективи подальших наукових розвідок полягають у змістовному наповненні кожної з виділених груп психологічного здоров'я/психологічного нездоров'я молоді.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алещенко В.І., Сафін, О.Д., Потапчук Є.М. Організація забезпечення збереження психічного здоров'я військовослужбовців. Київ: ВІКНУ. 2017. 254 с.
2. Альошичева А.В. Обгрунтування умов збереження психічного здоров'я спортсменів. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Випуск 20. С. 31-41.
3. Білозерська С. Психічне здоров'я педагога як умова ефективної професійної діяльності. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві*. Збірник тез II Всеукр. наук.-практ. конф. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ. 2017. С. 33-39.
4. Волков Д., Черних О. Збереження психічного здоров'я військовослужбовців як соціально-психологічна проблема. *Грааль науки*. 2021. № 9. С. 382-386.
5. Долженко О. С. Вимоги до якостей особистості працівників ОВС, які здійснюють службу в екстремальних умовах: Збірник наукових праць. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. Вип. 5. Харків: УЦЗУ, 2008. С. 49-54.
6. Павлик Н. Психологічне здоров'я як передумова конструктивного особистісного розвитку педагога. *Психологічне здоров'я*. 2020. № 2(5). С. 83-109.
7. Штифурак В.С., Шпортун О.М. Феноменологія, практика та корекція психологічного здоров'я особистості: монографія. Вінниця. 2019. 331с.
8. Ярема Н.Ю. Психологічне здоров'я особистості. *Юридична психологія*. 2015. №2. С. 106-113.
9. Becker M., Diamond R., Sainfort F. A new patient focused index for measuring quality of life in person with severe and persistent mental illness. Qual. Life Res. 2003.Vol. 2. P. 239–251
10. Ellis A., Dryden W. The Practice of Rational-Emotive Therapy. N.Y.: Spinger Publishing Company, 1987. P. 18-20
11. Scanlan T.K., Stein G.L. An in-depth study of former elite figure skaters. Part 3. Sources of stress. *Journal of Sport Exercise Psychology.* 2001. Vol. 13 (2). P. 103-120
12. Gould D., Udry E. Psychologicall skills for enhancing performance: Arousal regulation strategies. *Medicine and Science in Sport and Exercise*. 1994. No 26. P. 478-485.
13. Hardy L. A catastrophe model of performance in sport. Chichester. England: Wiley, 2000. P. 81-106.
14. Willis J.D., Campbell L.F. Exercise psychology. IL: Human Kinetics, 2002. 241 p.

УДК 159.9.923.2
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.4

Остапенко І. В.,
кандидат психологічних наук,
завідувач лабораторії психології політичної поведінки молоді
Інституту соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА СТУДЕНТСЬКОЮ МОЛОДДЮ В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF SOCIAL MEDIA USAGE BY STUDENT YOUTH IN THE CONTEXT OF THE CIVIC COMPETENCE'S DEVELOPMENT

У статті здійснено спробу вивчення особливостей та провідних мотивів використання молоддю соціальних медіа. Визначено складові, що входять в структуру громадянської компетентності (громадянські знання, громадянські настанови, громадянська відповідальність, громадянські уміння та навички, соціальні зв'язки, громадянська участь). Встановлені наступні особливості використання молоддю соціальних медіа: основним джерелом новин про події в країні/світі для молоді виступають такі соціальні медіа як Telegram, TikTok, Youtube, Twitter; найбільш релевантними з них молоді люди вважають Telegram, Instagram, TikTok; для людей з активною життєвою позицією найбільше підходять, на думку молоді, Telegram, Youtube, TikTok, Instagram. Виявлено, що не всі соціальні медіа мають однаковий потенціал для розвитку громадянської компетентності студентської молоді. Так, найбільш ефективно для цієї мети можуть використовуватися Facebook, Twitter та відеохостинг YouTube, також має досить високий потенціал використання месенджер Telegram, а найменший потенціал має месенджер Viber та соціальна мережа TikTok. Визначено дві групи мотивів (цільові та інструментальні) використання молоддю соціальних медіа для розвитку громадянської компетентності. Встановлено, що серед мотивів використання соціальних медіа провідну роль для студентської молоді відіграють: 1) самовираження та самоекспозиції – декларування власної громадянської позиції; 2) самоідентифікації з представниками соціальних груп, які мають спільні погляди на певні проблеми; 3) розширення уявлень про права та відповідальність громадян; 4) можливість обговорення соціально значущих та політико-правових проблем; 5) генерації ідей та відповідного контенту (пости/тексти, аудіоконтент та відеоконтент, комікси, меми) щодо соціально значущих та політико-правових проблем.

Ключові слова: соціальні медіа, громадянська компетентність, мотиви користувачів соціальних медіа, студентська молодь.

The article present an attempt to study the features and leading motives for use of social media by young people. The components included in the structure of civic competence are defined (civic knowledge, civic guidelines, civic responsibility, civic skills and abilities, social ties, civic participation). The following features of the use of social media by young people have been established: social media such as Telegram, TikTok, Youtube, Twitter are the main source of news about events in the country/world for young people; young people consider Telegram, Instagram, and TikTok to be the most relevant of them; for people with an active lifestyle, Telegram, YouTube, TikTok, and Instagram are the most suitable, according to young people. It was found that not all social media have the same potential for developing the civic competence of student youth. So, Facebook, Twitter and video hosting YouTube can be used most effectively for this purpose, the Telegram messenger also has a fairly high potential for use, and the Viber messenger and the TikTok social network have the lowest potential.

The obtained results allowed to identify two groups of motives (target and instrumental) for the use of social media by young people for the development of civic competence. It is defined that among the motives for the use of social media by student youth a leading role belongs to: 1) self-expression and self-exposure – declaring one's own civic position; 2) self-identification with representatives of social groups who have common views on certain issues; 3) expanding ideas about the rights and responsibilities of citizens; 4) opportunity to discuss socially significant, political and legal issues; 5) generation of ideas and relevant content (posts / texts, audio and video content, comics, memes) on socially significant, political and legal issues.

Key words: social media, civic competence, motives of social media users, student youth.

Вступ. Багато науковців відзначають значне зростання ролі соціальних медіа як одного з впливових інститутів соціалізації особистості. Ця тенденція стала більш виразною в умовах карантину та онлайн-навчання, адже спілкування та соціальна взаємодія відбувається саме через соціальні медіа. Завдяки ним формуються уявлення молоді про те, як працює соціально-політична система, розвиваються практики владно-підвладної взаємодії, отримується персональний досвід громадянської участі. І оскільки соціальні медіа є частиною життєвого простору сучасної молоді, вони знаходять своє застосування у якості провідних засобів практичної роботи в сфері молодіжної політики. Варто відзначити при цьому, що можливості соціальних медіа для розвитку компетентності в цілому і громадянської компетентності зокрема, поки що вивчені недостатньо.

У дослідженнях, присвячених громадянській компетентності, вона розглядається науковцями здебільшого як складова загальної компетентності особистості, що зумовлює ефективну поведінку особистості задля реалізації нею ролі громадянина.

Особливе зацікавлення викликають наступні положення: 1) про розуміння громадянської компетентності як здатності особистості ефективно впливати на владу задля реалізації своїх прав і свобод, що дає змогу громадянам ефективно діяти як на місцевому, національному, так і на глобальному рівнях [1]; 2) про провідну роль орієнтацій на суспільне благо; адекватне сприйняття власної ролі і ролі інших у функціонуванні спільнот та суспільства в цілому [2]; 3) про громадянську компетентність як інтегрований конструкт, який включає громадянську поведінку, навички, зв'язки та залученість молоді [3]; 4) про двосторонній зв'язок спільноти та особистості, згідно з яким громадянська діяльність повинна приносити користь і особистості, і громаді [4;5]; 5) про суб'єктивне відчуття тотожності і цілісності особистості, яке уособлює роль, що відповідає як особистим, так і суспільним потребам [6;7;8;9;10;11]; 6) про взаємозв'язок між когнітивними та поведінковими процесами, зокрема явною та імпліцитною поведінкою, які розглядаються як частини інтраіндивідуальної системи розвитку [12;13]; 7) про позитивну роль як успіхів, так і невдач, у становленні громадянина [14;15].

Аналіз попередніх досліджень, що приділяють увагу громадянському розвитку молоді та розвитку її громадянської активності [14;16;17;18], дає змогу визначити чотири умови, що його забезпечують: 1) соціальна згуртованість; 2) громадянські вміння; 3) громадянське залучення або громадянська відповідальність; 4) громадянські дії. Що стосується структури громадянської компетентності молоді, то дослідниками виокремлено такі фактори: громадянський обов'язок, громадянські навички, соціальні зв'язки та громадянська участь [3]. Вказана модель може бути використана для програм, орієнтованих на розвиток громадянської компетентності молоді.

Серед засобів розвитку громадянської компетентності, релевантних сучасним молодим людям, провідна роль належить соціальним медіа, які можна визначити як спільноти, що утворюються у віртуальному просторі і дозволяють користувачам взаємодіяти один з одним шляхом створення та поширення інформації (онлайн платформи, Інтернет додатки, офіційні сайти) [19].

Соціальні медіа останнім часом досить широко застосовуються науковцями та практиками, адже вони є досить гнучкими інструментами розвитку громадянської компетентності. Завдяки їх використанню стало можливим: 1) застосовувати гейміфікацію в процесі громадянського залучення молоді до демократичного управління та розвитку навичок електронної участі громадян в цифровому форматі [20]; 2) заохочувати маргіналізовану молодь до участі в громадянських та політичних акціях [21]; 3) налагоджувати прозору та зрозумілу взаємодію між урядовими інституціями та молоддю, забезпечувати засновану на довірі та відповідальності політичну участь в Інтернеті [22].

Потенціал соціальних медіа для розвитку громадянської компетентності молоді визнається переважною більшістю дослідників. Але окремі науковці не схильні переоцінювати користь соціальних медіа як інструменту розвитку громадянської компетентності, оскільки, за результатами їх дослідження, активна взаємодія з соціальними мережами відіграє суперечливу роль [23]. Так, відзначається, що студенти, які активно використовують соціальні мережі, більше підтримують традиційні громадянські цінності та виявляють більший інтерес до активної політичної участі. У той же час висока активність у мережах корелює із нижчим рівнем особистої відповідальності у власній громадянській поведінці та зі зниженим рівнем інституційної довіри [23]. Ці дані також необхідно враховувати, розробляючи програми розвитку громадянської компетентності, щоб не забувати і про оцінку можливих ризиків застосування соціальних медіа.

У наших попередніх публікаціях детально описано модель впливу соціальних медіа на розвиток громадянської компетентності, побудовану на основі узагальнення результатів проведеного теоретичного аналізу [24]. Визначено такі напрямки впливу соціальних медіа на розвиток громадянської компетентності: інформаційний, ціннісно-мотиваційний, емоційно-консолідуючий та мобілізаційний. Також визначено складові, що входять в структуру громадянської компетентності (громадянські знання, громадянські настанови, громадянська відповідальність, громадянські уміння та навички, соціальні зв'язки, громадянська участь). Ця модель була використана в ході емпіричного дослідження, спрямованого на визначення потенціалу соціальних медіа для розвитку громадянської компетентності студентської молоді.

Мета статті полягає у висвітленні результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей використання молоддю соціальних медіа та визначенні можливостей їх застосування для розвитку громадянської компетентності.

Виклад основного матеріалу. В ході дослідження використовувалися такі методи та методики: метод реп-інтерв'ю[1] та анкетне опитування – для виявлення особливостей використання соціальних медіа студентською молоддю в цілому та отримання інформації про мотиви користувачів; методика оцінної репертуарної решітки зі стандартизованим набором елементів та конструктів – для виявлення структурних компонентів громадянської компетентності молоді, що розвиваються засобами соціальних медіа; методика виявлення провідних мотивів використання соціальних медіа, що є важливими для розвитку громадянської компетентності студентської молоді.

У дослідженні приймали участь студенти закладів вищої освіти, розташованих в м. Києві, які навчаються за програмами гуманітарного та природничого профілю підготовки, віком від 17 до 24 років. Загальна кількість вибірки 155 осіб (90 – жіночої статі та 65 – чоловічої статі).

[1] Інтерв`ю з використанням методу репертуарних решіток (Стюарт, 1997)

Емпіричне дослідження проводилось в два етапи:

1) створення інструментарію. На даному етапі нами проводились реп-інтерв'ю, здійснювалась розробка оцінної репертуарної решітки та шкал методики виявлення провідних мотивів використання соціальних медіа. В процесі створення інструментарію ми використовували як досвід інших науковців [25], так і власні напрацювання [26];

2) основний етап дослідження. На другому етапі ми проводили емпіричне дослідження для вивчення особливостей використання соціальних медіа молоддю та визначення потенціалу їх застосування для розвитку громадянської компетентності молоді. Для цього ми застосовували метод репертуарних решіток (методику оцінної репертуарної решітки зі стандартизованим набором елементів та конструктів) та метод багатовимірних шкал (методика виявлення провідних мотивів використання соціальних медіа). Використовуючи зазначені методи, ми намагалися враховувати досвід їх застосування іншими авторами.

За результатами реп-інтерв`ю на першому етапі дослідження був сформований перелік основних соціальних медіа (соціальних мереж та месенджерів), якими користується переважна більшість представників студентської молоді: Facebook, Instagram, Twitter, YouTube, TikTok, Telegram, Viber. На цьому ж етапі дослідження було виявлено 23 конструкти, що відображають складові громадянської компетентності студентської молоді, які можна розвивати, використовуючи соціальні медіа. На основі цих даних нами було розроблено методику оцінної репертуарної решітки, що включає стандартизований набір елементів (перелік 7 соціальних медіа) та конструктів (перелік 23 характеристик громадянської компетентності). Крім того, нами було визначено перелік з 20 мотивів, які було покладено в основу розробки багатовимірної шкали – методики виявлення провідних мотивів використання соціальних медіа.

На наступному етапі ми встановлювали особливості використання молоддю соціальних медіа та спробували визначити їх можливості для розвитку громадянської компетентності студентської молоді. Нами було визначено загальні особливості ставлення молоді до соціальних мереж та месенджерів. Так, зокрема, основним джерелом новин про події в країні/світі для молоді виступають такі соціальні медіа, як Telegram, TikTok, Youtube, Twitter (рис.1). Значно рідше таку роль для молоді відіграють Facebook, Instagram, Viber. Таке ставлення до Facebook та Viber значною мірою зумовлено тим, що молоді люди їх більше асоціюють з дорослою аудиторією, а Instagram, насамперед, переважно розглядається як джерело розважального та персоналізованого контенту.

Зазначені аспекти у ставленні до соціальних медіа прослідковуються і при визначені найбільш релевантних з них (орієнтованих на молодь). Такими молоді люди вважають Telegram, Instagram, TikTok. Інші соціальні медіа (Twitter, Facebook, Youtube, Viber) меншою мірою відповідають даному критерію (рис.2).

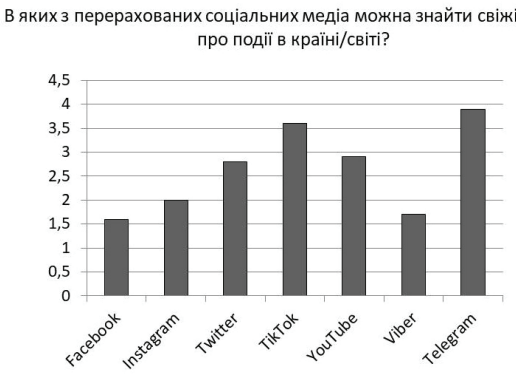

Рис. 1. Ставлення молоді до соціальних медіа як джерела новин.

Рис. 2. Визначення молоддю найбільш релевантних соціальних медіа.

Дещо інакшим є ставлення молоді до соціальних медіа як ресурсу для людей з активною життєвою позицією. За цим критерієм молоді люди на перші місця ставлять Telegram, Youtube, TikTok, Instagram. Водночас, Twitter, Facebook, Viber, з точки зору досліджуваних, даному критерію відповідають меншою мірою (рис.3).

Рис. 3. Орієнтація соціальних медіа на людей з активною життєвою позицією.

Певним чином зазначені тенденції зберігаються при визначенні соціальних медіа, орієнтованих на людей з активною громадянською позицією.

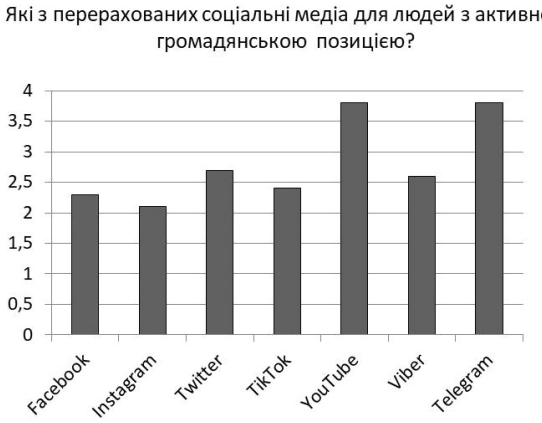

Рис. 4. Орієнтація соціальних медіа на людей з активною громадянською позицією.

І все ж таки преференції молоді щодо соціальних медіа за цим критерієм дещо інші. Найбільше йому відповідають Telegram, Youtube, Twitter, Viber, найменше – Facebook, TikTok, Instagram (рис.4).

Факторний аналіз результатів дослідження, отриманих за методикою оцінної репертуарної решітки із стандартизованим набором елементів та конструктів, дозволив визначити наступні структурні компоненти громадянської компетентності студентської молоді, що розвиваються засобами соціальних медіа: «Громадянська відповідальність», «Громадянські настанови», «Громадянські уміння та навички», «Соціальні зв'язки», «Громадянська участь» та «Громадянські знання». За результатами дослідження було побудовано профілі оцінки можливостей використання різних соціальних медіа для розвитку складових громадянської компетентності. Більш докладно вказані результати дослідження описано у попередніх публікаціях [24].

За результатами дослідження ми встановили, що не всі соціальні медіа мають однаковий потенціал для розвитку громадянської компетентності студентської молоді:

1) соціальні мережі Facebook, Twitter та відеохостинг YouTube можуть використовуватися для розвитку всіх компонентів громадянської компетентності студентської молоді (громадянська відповідальність, громадянські настанови, громадянські уміння та навички, соціальні зв'язки, громадянська участь, громадянські знання);

2) соціальна мережа Instagram має найбільший потенціал для розвитку громадянських настанов, громадянських умінь та навичок, соціальних зв'язків;

3) месенджер Telegram має найбільший потенціал застосування для розвитку соціальних зв'язків, громадянських умінь та навичок, громадянської відповідальності;

4) соціальна мережа TikTok може використовуватися для розвитку громадянських настанов, соціальних зв'язків та громадянської відповідальності;

5) месенджер Viber можна використовувати для розвитку соціальних зв'язків, громадянських умінь та навичок.

Підводячи підсумки, зазначимо, що із соціальних медіа найбільш ефективними для розвитку громадянської компетентності студентської молоді можуть бути Facebook, Twitter та відеохостинг YouTube, трохи менше, але також ефективно можна використати месенджер Telegram, а найменш ефективні для використання месенджер Viber та соціальна мережа TikTok.

Цікаві дані були отримані за методикою виявлення провідних мотивів використання соціальних медіа. Після статистичної обробки даних із застосуванням факторного аналізу було виявлено 2 фактори (групи мотивів): «Цільові мотиви» та «Інструментальні мотиви». Більш докладно результати факторного аналізу та самі групи мотивів представлено в наших попередніх публікаціях [24].

Також нами було побудовано профілі вираженості цільових та інструментальних мотивів щодо потенціалу використання різних соціальних медіа для розвитку складових громадянської компетентності.

Якщо проаналізувати профіль вираженості цільових мотивів (рис.5) використання соціальних медіа, можна встановити, що провідну роль для студентської молоді відіграють: 1) мотиви самовираження та самоекспозиції – демонстрація власної громадянської позиції (Facebook, Twitter, Youtube); 2) мотиви самоідентифікації з представниками соціальних груп, які мають спільні погляди на певні питання та проблеми (Facebook, Twitter, Instagram); 3) мотиви спільних розваг та спільного проведення часу (Instagram, Youtube, TikTok); 4) мотиви встановлення та підтримки контактів (Instagram, Viber, Telegram); 5) мотиви розширення уявлень про права, можливості та відповідальність громадян (Facebook, Youtube); 6) мотиви, що спонукають до обговорення соціальних та політико-правових проблем (Facebook, Twitter).

В свою чергу, якщо розглянути профіль вираженості інструментальних мотивів (рис.6) використання соціальних медіа, можна зазначити, що провідну роль для студентської молоді відіграють: 1) мотиви самоосвіти, тобто пошуку освітніх програм, інформаційних ресурсів для поглиблення знань з певного питання (Youtube, Facebook, Instagram); 2) мотиви задоволення естетичних потреб (Instagram, Youtube, TikTok); 3) мотиви підтримки комунікації з тими, з ким немає можливості часто зустрічатися офлайн (Viber, Telegram, Instagram); 4) мотиви розвитку соціального капіталу особистості (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube); 5) мотиви генерації нових ідей та відповідного контенту (пости / тексти, аудіо- та відеоконтент, комікси, меми) щодо соціально значущих та політико-правових проблем (Facebook, Twitter, Instagram, Youtube); 6) мотиви використання соціальних медіа задля пошуку роботи (Facebook, Instagram).

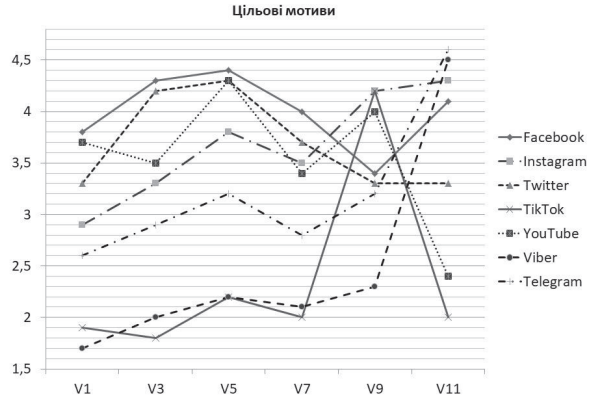

Рис. 5. Профілі вираженості цільових мотивів щодо потенціалу використання різних соціальних медіа для розвитку громадянської компетентності[2].

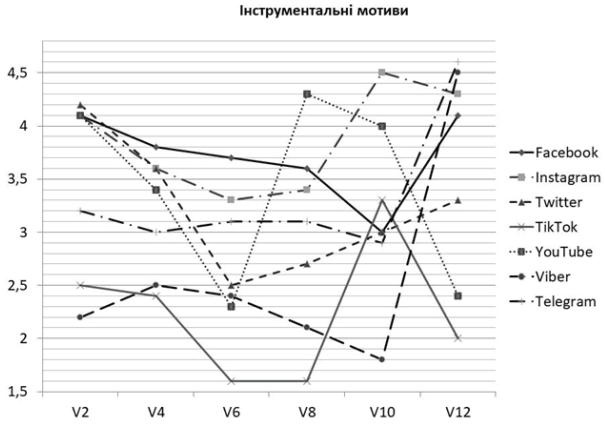

Рис. 6. Профілі вираженості інструментальних мотивів стосовно використання різних соціальних медіа для розвитку громадянської компетентності[3].

Висновки. В емпіричному дослідженні визначено психологічні особливості використання молоддю соціальних медіа та можливості їх застосування для розвитку громадянської компетентності студентської молоді.

1. Встановлені наступні особливості використання молоддю соціальних медіа: основним джерелом новин про події в світі країні/світі для молоді виступають такі соціальні медіа як Telegram, TikTok, Youtube, Twitter; найбільш релевантними з них молоді люди вважають Telegram, Instagram, TikTok; для людей з активною життєвою позицією найбільше підходять, на думку молоді, Telegram, Youtube, TikTok, Instagram.

2. Виявлено, що не всі соціальні медіа мають однаковий потенціал для розвитку громадянської компетентності студентської молоді. Так, найбільш ефективно для цієї мети можуть використовуватися Facebook, Twitter та відеохостинг YouTube, також має досить високий потенціал використання месенджер Telegram, а найменший потенціал мають месенджер Viber та соціальна мережа TikTok.

3. Визначено дві групи мотивів (цільові та інструментальні) використання молоддю соціальних медіа для розвитку громадянської компетентності. Встановлено, що серед мотивів використання соціальних медіа провідну роль для студентської молоді відіграють: 1) самовираження та самоекспозиції – декларування власної громадянської позиції; 2) самоідентифікації з представниками соціальних груп, які мають спільні погляди на певні проблеми; 3) розширення уявлень про права та відповідальність громадян; 4) можливість обговорення соціально значущих та політико-правових проблем; 5) генерації ідей та відповідного контенту (пости / тексти, аудіо- та відеоконтент, комікси, меми) щодо соціально значущих та політико-правових проблем.

Перспективи подальших досліджень полягають у вивченні особливостей впливу соціальних медіа на розвиток громадянської компетентності студентської молоді на розширеній вибірці. Також передбачається розробка та апробація програми розвитку громадянської компетентності студентської молоді засобами соціальних медіа.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Позняк, С.І. Ресурси громадянськості: соціально-психологічна складова : методичні рекомендації. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. 2013. Кіровоград : Імекс-ЛТД. 136 с.
2. Жадан, І.В. Комунікативний потенціал розвитку громадянської компетентності студентської молоді. *Наукові студії із соціальної та політичної психології, 2019, № 43(46), С. 67-82.*
3. Bobek, D., Zaff J., Li Y., Lerner R.M. Cognitive, emotional, and behavioral components of civic action: Towards an integrated measure of civic engagement. *Journal of Applied Developmental Psychology.* 2009. № 30. P. 615–627.
4. Lerner, R.M. *Concepts and theories of human development*, 3rd Ed. 2002. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
5. Lerner, R.M. *Editor's introduction: Developmental science, developmental systems, and contemporary theories.* In R. M. Lerner (Ed.), Theoretical models of human development Volume 1 of Handbook of Child Psychology. (6th ed., pp. 1−17). 2006. Hoboken, NJ: Wiley.
6. Erikson, E.H. *Childhood and society.* 1963. New York: WW. Norton & Co.
7. Marcia, J.E. *Identity in adolescence.* In J. Adelson (Ed.), Handbook of Adolescent Psychology. 1980. New York: John Wiley & Sons.

[2] V1 – інформаційний ресурс для розширення уявлень / системи знань про права та обов`язки громадян; V3 – майданчик для публічних дискусій / засіб для обговорення соціально значущих та політико-правових проблем; V5 – простір для самовираження та самоекспозиції – декларування власної громадянської позиції (точки зору, думок); V7 – середовище для громадянської самоіндентифікації з представниками; V9 – простір для спільних розваг; V11 – ресурс для встановлення контактів

[3] V2 – засіб генерації ідей та відповідного контенту (пости / тексти, аудіо- та відеоконтент, комікси, меми) щодо соціально значущих та політико-правових проблем; V4 – засіб розвитку соціального капіталу особистості; V6 – інструмент пошуку роботи; V8 – засіб пошуку освітніх програм, інформаційних ресурсів для самоосвіти; V10 – засіб задоволення своїх естетичних потреб; V12 – засіб підтримки зв'язку з тими, з ким немає можливості бачитись в реальному житті

8. Baltes, P.B. Theoretical propositions of life-span developmental psychology: On the dynamics between growth and decline. *Developmental Psychology,* 1987. #23, p. 611−626.

9. Baltes, P.B., Lindenberger, U., Staudinger, U.M. *Life span theory in developmental psychology.* In R.M. Lerner & W. Damon (Eds.), Handbook of Child Psychology Vol. 1, Theoretical Models of Human Development (6th ed.). 2006. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

10. Brandtstädter, J. *Action perspectives on human development.* In R. M. Lerner &W. Damon (Eds.). Theoretical models of human development. Vol. 1. Handbook of Child Psychology (6th ed., pp. 516−568). 2006. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.

11. Freund, A.M., Baltes, P.B. (2002). Life-management strategies of selection, optimization and compensation: Measurement by self-report and construct validity. *Journal of Personality and Social Psychology, 2002. # 82, p. 642−662.*

12. Lerner, R. M. *Liberty: Thriving and civic engagement among America's youth.* 2004. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

13. Lerner, R.M., Alberts, A.E., Bobek, D. *Thriving youth, flourishing civil society. How positive youth development strengthens democracy and social justice.* In Bertelsmann Stiftung (Ed.), Civic engagement as an educational goal (pp. 21–35). 2007. Gutersl̈oh, Germany: Verlag Bertelsmann Stiftung.

14. Bobek, D.L. *Preparing engaged citizens: A process evaluation of 4-H's citizenship goals.* Unpublished manuscript. 2006. Medford, MA: Institute for Applied Research in Youth Development, Tufts University.

15. Theiss-Morse, E., Hibbing, J. R. Citizenship and civic engagement. *Annual Review of Political Science, 2004. # 8, p. 227−249.*

16. Levine, P. *The future of democracy: Developing the next generation of American citizens.* 2008, Medford, MA: Tufts University Press.

17. Levine, P., Youniss, J. *Youth and civic engagement: Introduction.* In P. Levine & J. Youniss (Eds.), Youth civic engagement: An institutional turn: Circle working paper 45 (pp. 3−6). 2006. Baltimore, MD: The Center for Information and Research on Civic Learning and Engagement.

18. Sherrod, L.R., Lauchardt, J. *The development of citizenship.* In R. M. Lerner & L. Steinberg (Eds.), Handbook of adolescent psychology: Vol. 2. Contextual influences on adolescent development (3rd ed., pp. 372−407). 2009. New York: Wiley & Sons.

19. Соснюк, О.П., Остапенко, І.В. Психологічні особливості активності користувачів соціальних медіа. *Український психологічний журнал, 2019, № 2(12), С. 160–181.* DOI: https://doi.org/10.17721/upj.2019.2(12).12

20. Hassan, L., Hamari, J. Gameful civic engagement: A review of the literature on gamification of e-participation. *Government Information Quarterly, 2020. Volume 37, Issue 3, 101461.* https://doi.org/10.1016/j.giq.2020.101461

21. Brady, B., Chaskin, R. J., McGregor, C. Promoting civic and political engagement among marginalized urban youth in three cities: Strategies and challenges. *Children and Youth Services Review, 2020. 116, 105184.* https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105184

22. Arshad, S., Khurram, S. Survey dataset on citizens' perspective regarding government's use of social media for provision of quality information and citizens online political participation in Pakistan. *Data in Brief, 2020. #32, 106311.* DOI: https://doi.org/10.1016/j.dib.2020.106311

23. Blaskó, Z., Costa, P. D., Vera-Toscano, E. Non-cognitive civic outcomes: How can education contribute? European evidence from the ICCS 2016 study. *International Journal of Educational Research, 2019. #98, 366–378.* https://doi.org/10.1016/j.ijer.2019.07.005

24. Остапенко І. В. Потенціал соціальних медіа для розвитку громадянської компетентності студентської молоді. *Український психологічний журнал,* 2020, № *2 (14),* 189-213. DOI: https://doi.org/10.17721/upj.2020.2(14).10

25. Соснюк О.П. Діагностика особливостей особистісної активності суб'єктів інноваційної діяльності якісними методами. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*, 2008, Т. 7, № 16, С. 163–168.

26. Остапенко І.В. Особливості використання якісних методів для дослідження комунікативних бар'єрів національної та громадянської самоідентифікації. *Проблеми політичної психології: збірник наукових праць, 2017, №* 5 (19), С. 167–178.

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9.07(075.8) +615.851(075.8)
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.5

Вінс В. А.
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри менеджменту, практичної психології
та інклюзивної освіти
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Лебедєва К. О.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Психологія»
Університету Григорія Сковороди в Переяславі

КОНСУЛЬТУВАННЯ БАТЬКІВ ЩОДО ПРОФІЛАКТИКИ ДИТЯЧИХ СТРАХІВ ЗАСОБАМИ КАЗКОТЕРАПІЇ

COUNSELING OF PARENTS REGARDING THE PREVENTION OF CHILDREN'S FEARS USING THE MEANS OF STORY THERAPY

У статті напрацьовано рекомендації для батьків щодо профілактики дитячих страхів засобами казкотерапії. Наведено визначення казкотерапії у рамках статті. Так, під казкотерапією запропоновано розуміти метод недирективної психотерапії, метою якої є передача життєвого досвіду, спосіб взаємодії із внутрішнім «я» за допомогою особливого казкового світу. Наведено аргументи на користь використання казки у профілактиці дитячих страхів, а саме: простота, доступність, недирективність, образність, міфологічність тощо. Наголошено, що казки сприяють усвідомленню потенціалу, можливостей і цінності власного життя, розумінню причинно-наслідкових зв'язків подій і вчинків, пізнанню різних стилів світовідчуття, осмисленій творчій взаємодія з навколишнім світом, внутрішньому відчуттю сили і гармонії. Виокремлено правила поведінки, яких потрібно дотримувати батькам у ході профілактики дитячих страхів засобами казкотерапії (уникати додаткових психотравматичних ситуацій, не перевантажувати дитину, бути постійно у контакті, відображати емоції дитини, бути захопленим у процес, не пербивати дитину, використовувати різні види казок тощо). Узагальнено можливі варіанти роботи з казкою та подано їм пояснення. Зокрема, запропоновано такі грані казки: використання казки як метафори, малювання за мотивами казки, обговорення поведінки і мотивів дії персонажів, програвання епізодів казки, використання казки як притчі-моралі, творча робота за мотивами казки, складання казок. Виділено правила поводження батьків у критичній ситуації, коли казка стає додатковим травмуючим тригером для дитини. Так, важливо дитину обійняти, постійно промовляючи, що дитина у безпеці, адже поруч неї мама чи тато; пообіцяти дитині, що мама та тато завжди будуть поруч і зможуть вберегти її; запропонувати робити вправи-руханки, а також важливо пояснити дитині, де є казка, а де – реальність.

Ключові слова: страх, тривога, казка, казкотерапія, батьки, консультування.

The article elaborates recommendations for parents on the prevention of children's fears by means of fairy-tale therapy. The definition of fairy-tale therapy is given within the framework of the article. Thus, fairy-tale therapy is proposed to be understood as a method of non-directive psychotherapy, the purpose of which is the transfer of life experience, a way of interacting with the inner self with the help of a special fairy-tale world. Arguments in favor of the use of fairy tales in the prevention of children's fears are given, namely: simplicity, accessibility, non-directiveness, imagery, mythology, etc. It is emphasized that fairy tales contribute to the realization of the potential, opportunities and value of one's own life, to the understanding of the cause-and-effect relationships of events and actions, to the knowledge of different styles of perception of the world, meaningful creative interaction with the surrounding world, and an inner feeling of strength and harmony. The rules of behavior that parents need to follow in the course of preventing children's fears by means of fairy-tale therapy are highlighted (avoid additional psychotraumatic situations, do not overload the child, be in constant contact, reflect the child's emotions, be enthusiastic about the process, do not interrupt the child, use different types of fairy tales, etc.). The possible options for working with a fairy tale are summarized and their explanations are given. In particular, the following aspects of fairy tales are proposed: using a fairy tale as a metaphor, drawing based on a fairy tale, discussing the behavior and motives of the characters, playing episodes of a fairy tale, using a fairy tale as a moral parable, creative work based on a fairy tale, composing fairy tales. The rules of behavior of parents in a critical situation, when a fairy tale becomes an additional traumatic trigger for a child, are highlighted. Yes, it is important to hug the child, constantly saying that the child is safe, because mom or dad is next to him; promise the child that mom and dad will always be there and will be able to protect him; offer to do exercises-movements, and it is also important to explain to the child where there is a fairy tale and where - reality.

Key words: fear, anxiety, fairy tale, fairy tale therapy, parents, counseling.

Вступ. У дошкільному віці діти активно пізнають світ, отримують перший життєвий досвід, розвиваються як особистості. Саме у цьому віковому проміжку діти починають розпізнавати, що є добрим, а що – поганим, що є справжвнім, а що – несправжнім. І важливу роль у цьому відіграють казки. Через них діти вчаться любити рідну землю, дізнаються про її традиції та звичаї, розширюють свої емоційні можливості, знайомляться з оточуючим світом, відкривають для себе царину незвіданого та цікавого. Окрім того, казки мають і терапевтичний характер, впливають на психоемоційні переживання та труднощі у діток. Як відмічав В. Сухомлинський, завдяки казці дитина пізнає світ не лише розумом, але й серцем [1].

Важливу роль казки відіграють у профілактиці дитячих страхів. На переконання психологів, саме використання казкотерапії у процесі профілактики та корекції дитячих страхів може бути одним з найбільш дієвих методів психологічної допомоги дошкільнятам. Адже саме у цьому віці гостро стоїть проблема надмірної тривожності та страхів у діток, що накладають відбиток і на послідовність та успішність їх особистісного розвитку. На вікові особливості накладаються й хвилювання та страхи на фоні війни в Україні. За таких умов діти стають напрочуд вразливими і потребують ще більшої уваги з боку батьків.

Водночас, при своїй, на перший погляд, простоті сюжетної лінії та зрозумілості, доступності, існує багато підходів у роботі з казкою. Окрім того, важливо вміти діагностувати та інтерпретувати результати роботи з казкою. А, відтак, батькам важливо розуміти основні постулати щодо профілактики дитячих страхів засобами казкотерапії.

Ціла когорта науковців вбачають розвиваючий потенціал казки в можливості стимулювати за допомогою фантастичного казкового світу поділ дитиною своїх внутрішніх суб'єктивного і реального об'єктивного світів (Л. Ельконінова, І. Вачков. П. Яничев, М. Максимов і ін.). Досить поширеною в широких наукових колах є думка про здатності казки упорядковувати і структурувати емоційну сферу дитини, даючи їй засоби керування нею (Б. Беттельгейм, Я. Обухов, В. Медведєв, П. Яничев і ін.). Є припущення про те, що образи казкових персонажів сприяють статево-рольовій ідентифікації дитини (Т. Булашевич, В. Абраменкова). Уявлення про наявність у казці психологічних механізмів супроводу переходу від дитячого стану до дорослого виявляються в концепціях таких авторів: П. Яничева, Я. Л. Обухова, В. А. Медведєва. Психотерапевтичні можливості казок вивчаються та використовуються на практиці в дитячій психотерапії І. Вачковим, А. Гнєздиловим, О. Защиринською, Т. Зінкевич-Євстигнєєвою, Д. Соколовим тощо. Водночас, варто відзначити, що чітких рекомендацій та порад для батьків у профілактиці дитячих страхів засобами казкотерапії не напрацьовано.

Метою дослідження є напрацювання рекомендацій для батьків у профілактиці дитячих страхів засобами казкотерапії.

Виклад основного матеріалу. Незамінним інструментом формування морально здорової особистості дитини є казка. Казка, її композиція, яскраве протиставлення добра і зла, фантастичні і визначені по своїй моральній суті образи, виразна мова, динаміка подій, особливі причинно-наслідкові зв'язки і явища, доступні розумінню дошкільника, – усе це робить казку особливо цікавою і хвилюючою для дітей. Відповідно, казкотерапія може використовуватись як засіб цілеспрямованого психологічного впливу на особистість з метою гармонізації емоційного стану дитини дошкільного віку.

У загальному розумінні у рамках цієї статті під казкотерапією пропонуємо розуміти метод недирективної психотерапії, метою якої є передача життєвого досвіду, спосіб взаємодії із внутрішнім «я» за допомогою особливого казкового світу.

Використання казки у профілактиці саме дитячих страхів, безумовно, підтверджується її простотою, доступністю, недирективністю, образністю, міфологічністю та закладеними моральними принципами, які сприяють:

- усвідомленню потенціалу, можливостей і цінності власного життя;
- розумінню причинно-наслідкових зв'язків подій і вчинків;
- пізнанню різних стилів світовідчуття;
- осмисленій творчій взаємодія з навколишнім світом;
- внутрішньому відчуттю сили і гармонії [2, с. 186].

Казкотерапія ефективно використовується у роботі з дітьми з подолання страхів в умовах дошкільного навчального закладу. Проте, успішна роботи із дітьми можлива і в умовах родини, адже особистість дитини дошкільного віку формується у тісному взаємозв'язку дошкільного закладу та сім'ї. При цьому, батькам не потрібно здобувати вищу психологічну освіту, аби працювати з казками. Достатньо буде прочитати деякі рекомендації, які ми зібрали у цій статті.

Так, консультуючи батьків щодо профілактики дитячих страхів засобами казкотерапії, першочергово, варто звернути їхню увагу на те, як себе поводити у ході роботи з казкою. Адже діти відчувають та з легкістю зчитують емоційний стан своїх батьків. Тому важливо дотримувати таких правил поведінки:

1. Встановити з дитиною теплі відносини на основі безумовного прийняття внутрішнього світу дитини.
2. Не змушувати дитину до роботи, не регламентувати діяльність. Викликати інтерес можна через ритуал «входження в казку».
3. Бути захопленим у процес, співпереживати головним героям разом з дитиною, відображати дитині емоції, які вона проявляє, коли слухає казку.
4. Бути постійно в контакті з дитиною. Дитина повинна бачити обличчя, очі, міміку, позу, жести того, хто розповідає казку. Частіше застосовувати візуальну (погляд) і тактильну (дотик) підтримку.

5. Зважаючи на тривогу та страх дітей, варто не акцентувати увагу на невдачах чи помилках як головних героїв, так і дітей.

6. Не перевантажувати дитину, кожні 15 хвилин робити паузу, яку можна заповнити, наприклад, фізкультхвилинкою або пальчиковою гімнастикою.

7. Уникати додаткових психотравматичних ситуацій.

8. Зважаючи на велику кількість різновидів казок, рекомендовано батькам у профілактиці страхів дошкільників використовувати різні типи казок (художні, дидактичні, спеціальні терапевтичні та психокорекційні казки, медитативні тощо).

9. Не перебивати дитину, але при цьому задавати уточнюючі питання.

10. Акцентувати увагу на тому, що саме може допомогти виправити становище у тій чи іншій ситуації, в якій опинилися діти.

11. Тримати контакт з реальністю. Тобто пояснювати дитині, де я казка, а де є життя, і як казкова ситуація розгортає життєвий урок.

12. Не можна підштовхувати дитину до відповіді, яка здається правильною дорослим – батькам. Переробляючи на свій розсуд казку, малюк вибере варіант, що найбільше підходить його внутрішньому стану. І це буде відповідь, що не тільки дасть ключик до вирішення проблеми, але і дозволить дитині звільнитися від внутрішньої напруги.

13. Потрібно бути уважними та спостережливими. Так, якщо дитина переписує хороший кінець казки на поганий, робить доброго героя надмірно жорстоким і мстивим або, пишучи історію, акцентує свою увагу на агресії й сценах насильства – варто все ж таки звернутися до психолога. Або, наприклад, виявиться, що Сірий Вовк з «Червоної Шапочки» був злим, тому що дівчинка і бабуся не хотіли з ним дружити і він відчував себе самотнім. А царівна Несміяна плаче з ранку до вечора, бо її мама і тато весь час сваряться. У даному випадку сумна королівна – дитина-дочка, а її батьки – її батьки, і стає очевидним, що дитину хвилюють відносини між татом та мамою тощо.

14. Не варто заважати дитині фантазувати.

15. Не варто забувати, що будь-яка казка, яку батьки читають дитині, повинна бути позитивною і добре закінчуватися. Потрібно уникати історій-фентезі типу «Володаря кілець» Толкієна. Незважаючи на те, що добро перемагає зло, в них занадто багато темних, негативних персонажів.

Наступним кроком у консультуванні батьків щодо профілактики дитячих страхів засобами казкотерапії є донесення можливих варіантів роботи з казками. Адже прочитання казки - це тільки поверхневий та очевидний рівень роботи. Так, робота з казкою може охоплювати такі грані:

1. *Використання казки як метафори.* Слухаючи казку, дитина часто уявляє себе на місці її героїв. Іншими словами, тест казки зумовлює виникнення вільних асоціацій, які торкаються особистого життя дитини, а потім ці метафори й асоціації складають основу для морального розвитку особистості дитини.

2. *Малювання за мотивами казки.* Можна спостерігати, що діти часто малюють те, що чують у казці. Але малюють вони саме ті образи, які вони собі уявляють, тобто переносять на папір вільні асоціації, які виникають у мозку. Аналізуючи такі малюнки, можна зазирнути у внутрішній світ дитини, виявити її хвилювання та страхи.

3. *Обговорення поведінки і мотивів дії персонажів* слугує приводом для обговорення цінностей поведінки людини, виявляє систему оцінок в категоріях «добре – погане», обговорюються нагальні проблеми та провідні напрямки морального розвитку особистості дитини. Крім того, аналізуючи зміст казки, відбувається усвідомлена інтерпретація того, що стоїть за кожним її героєм, їхньою поведінкою, в цілому сюжетом твору. Тобто дитина отримує інформацію про способи вирішення проблем, про соціально прийнятні висловлювання почуттів (у тому числі про тривожні та агресивні прояви). Важливо відмітити, що така інформація самостійно «здобувається» дитиною в ході спільного обговорення проблеми. Тому у ході аналізу дітям важливо задавати відповідні питання за змістом казки.

4. *Програвання епізодів казки* – дає змогу дитині та дорослому відчути емоційно значущі ситуації та програвати емоції. Окрім того, постановка епізодів казки слугує фізичній активності дитини, яка теж сприяє подоланню та профілактиці страхів. Можна для програвання використовувати іграшки. Така проекція може слугувати діагностичним інструментарієм, адже через іграшку діти проявляють свої власні емоції та переживання.

5. *Використання казки як притчі-моралі.* Проявляється це через спрямованість потенціалу метафоричного світу в сферу морального розвитку особистості дитини. У ході казкотерапії постійно відтворюються та закріплюються норми поведінки, взаємодії, прояви почуттів, відібрані в якості найбільш ефективних, що сприяють підтримці та збереженню цілісності особистості. Приймаючи участь у відтворенні цих норм, учасник засвоює та присвоює їх. Емоційне прийняття, відкритість новому емоційному досвіду в ході казкотерапії посилюють глибину впливу.

Якщо говорити у контексті профілактики страхів у дитини, то батькам доречно звертати увагу на тих героям, які побороли свої страхи, звертати увагу на те, що допомогло героям залишатися сильними, не боятися, відмічати, хто допоміг герою, хто його підтримував тощо і переводити це у реальне життя дитини. Можна придумати свою казку. Так, якщо батьки давно знають про якусь проблему своєї дитини, потрібно підібрати або навіть скласти самим розповідь, яка максимально перегукується з її ситуацією. Наприклад, якщо дитина сором'язлива і переживає через відсутність компанії, нехай герой покаже малюку, як знаходити друзів, а якщо дитина боїться темряви, варто розказати про те, як казковий персонаж справився з цією фобією. Можна придумати чарівне заклинання, яке допомогло герою побороти страх. Озброєний цим заклинанням, малюк наступ-

ного разу, коли погасне світло, буде більш спокійний і впевнений у собі та своїх силах.

6. *Творча робота за мотивами казки.* Даний вид діяльності не тільки гарний спосіб профілактики дитячих страхів, але й сприяє розвитку фантазії, творчого мислення. При цьому, варто наголосити, що дитячі фантазії – це справжня «самотерапія». Дітям можна пропонувати скласти свою казку, переписати кінцівку на свій мотив або взагалі всю казку тощо. Дитині або групі дітей пропонується розповісти казку від першої, третьої особи або від імені інших дійових осіб, які беруть чи не беруть участь у казці. Переписуючи казку, дитина вибирає найбільш відповідний її внутрішньому стану варіант вирішення ситуації, який дозволяє їй звільнитися від внутрішнього напруження, сприяють її особистісному розвитку, навчають вирішувати життєві завдання.

7. *Складання казок.* Дитина може складати казку індивідуально, спільно з групою. Можна задавати тему або запропонувати дитині самостійно обрати назву та сюжет казки. Якщо давати дитині ввідні дані, то у профілактиці страху доцільно придумати героїв, які щось боялися, але в силу тих чи інших умов побороли страхи. Ці умови можна теж задати дитині [3].

У ході консультування батьків щодо профілактики дитячих страхів засобами казкотерапії варто наголосити на тому, що глибина роботи залежить від них самих. А, відтак, батьки мають розуміти, що робити, коли дитина, навпаки, починає ще більше боятися, тривожитися. У такій ситуації найкраще, що можуть зробити батьки, це:

1. Обійняти дитину.
2. Промовляти, що дитина у безпеці, адже поруч неї мама чи тато.
3. Пообіцяти, що мама та тато завжди будуть поруч і зможуть вберегти її.
4. Запропонувати робити вправи-руханки.
5. Пояснити дитині, де є казка, а де - реальність.

Окрім того, батькам важливо донести, що водити дитину до психолога - це не соромно. Тому, якщо виникають якісь ситуації, з якими батьки не можуть розібратися, то краще відразу звертатися за кваліфікованою допомогою, аби попередити настання більш серйозних психічних відхилень.

Висновки. Отже, ефективність використання казки у профілактиці дитячих страхів, безумовно, підтверджується її простотою, доступністю, недирективністю, образністю, міфологічністю та закладеними моральними принципами. Казкотерапія ефективно використовується у роботі з дітьми в умовах дошкільного навчального закладу. Проте, успішна робота із дітьми можлива і в умовах родини, адже особистість дитини дошкільного віку формується у тісному взаємозв'язку дошкільного закладу та сім'ї.

У якості висновку, хотілося б відмітити, що через військові дії кількість дітей, які матимуть страхи різної етимології, буде тільки зростати. А оскільки одним із ефективних засобів їх профілактики та подолання, як було доведено вище, є використання терапевтичних методів, серед яких особливою популярністю користується казкотерапія, то важливо напрацьовувати зрозумілі та доступні алгоритми роботи з казками. При цьому, це мають бути окремі рекомендації для батьків, вихователів та психологів. Адже профілактика та корекція дитячих страхів буде успішною тільки за злагодженої роботи всіх учасників процесу. Відтак, на сьогодні важливо у закладах дошкільної освіти проводити виховні заходи не тільки для діток, але й для їхніх батьків, де доносити важливі постулати роботи з казкою у процесі профілактики дитячих страхів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. К.: Рад. школа, 1976-1977. Т. 2. 670 с.
2. Бондаренко Ю. А., Кошелівська Т. В. Казкотерапія та її особливості використання у навчально-виховному процесі. *Корекційна та інклюзивна освіта очима молодих науковців*: зб. наукових праць. Суми: Вид-во Сум. ДПУ імені А. С. Макаренка. 2021. Вип. 9. Т.2. С. 183-189.
3. Шпонтак І. М. Долаємо дитячі страхи спільними зусиллями фахівців і батьків: порадник батькам: [способи психокорекції; практичні поради]. *Безпека життєдіяльності*. 2011. № 4. С. 23−25.

УДК 159.923:165.62
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.6

Кононова М. М.
доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Полтавського національного університету імені В. Г. Короленка

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КІБЕРБУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF CYBERBULLYING AMONG ADOLESCENTS

Наукова публікація присвячена актуальній в умовах стрімкого інформаційно-комунікаційного і технічного прогресу проблемі чинників виникнення кібербулінгу серед найбільш психологічно вразливої вікової категорії дітей – підлітків. У статті обґрунтовано вибір теми дослідження, проаналізовано ряд останніх світових та українських досліджень і публікацій, присвячених розгляду булінгу і кібербулінгу як психолого-педагогічного, соціального та правового феномену. Охарактеризовано засоби, за допомогою яких може здійснюватися кібербулінг (мобільний зв'язок, електронна пошта, сервери швидких повідомлень, чати та форуми, блоги, соціальні мережі, сервіси відеохостингу та ін.), а також розкрито його основні вияви (знущання чи глузування, саркастичні вислови в інтернеті, фейкові фото, відео, випадки самозванства у соцмережах, флеймінг, анонімні погрози, сексуальні посягання та ін.). Автором означено види (прямий, непрямий) та специфічні особливості кібербулінгу як субформи традиційного булінгу (анонімність, часова і просторова необмеженість впливу на жертву, швидкість поширення інформації, необмежена кількість глядачів). Автором проаналізовано дані різних досліджень стосовно причин виникнення булінгу і кібербулінгу та на основі цього запропоновано власну класифікацію чинників кібербулінгу серед підлітків, яка включає п'ять груп: індивідуально-психологічні (особистісні риси підлітка, його вік, стать), педагогічні (вихований вплив сім'ї, школи, рівень просвіти батьків, учителів), соціально-середовищні (вплив ЗМІ, субкультури підлітка, наявність негативного досвіду булінгу і кібербулінгу), державно-правові (законодавство щодо регулювання випадків кібербулінгу та відповідальності за насильницькі дії в Інтернеті), інформаційно-технічні (недоліки інформаційно-комунікаційного та технологічного прогресу). Висунуто авторське бачення функціонування названих груп чинників кібербулінгу серед підлітків за рівнями: мікро-, мезо- та макрорівень, що відображено в структурно-логічній схемі. Узагальнено основні наслідки явища кібербулінгу на психоемоційний і фізіологічний стан підлітка, його навчальну діяльність і успішність. Подано короткі емпіричні дані в руслі означеної проблематики.

Ключові слова: кібербулінг, підлітки, кіберзлочинці, жертва кібербулінгу, віртуальне середовище, психологічні чинники кібербулінгу, наслідки кібербулінгу.

The scientific publication is devoted to the problem of the factors of cyberbullying among the most psychologically vulnerable age group of children - teenagers, which is urgent in the conditions of rapid information, communication and technical progress. The article substantiates the choice of the research topic, analyzes a number of recent international and Ukrainian studies and publications devoted to the consideration of bullying and cyberbullying as a psychological-pedagogical, social and legal phenomenon. The means by which cyberbullying can be carried out (mobile communication, e-mail, instant messaging servers, chats and forums, blogs, social networks, video hosting services, etc.) are characterized, and its main manifestations are revealed (bullying or mocking, sarcastic expressions on the Internet, fake photos, videos, cases of impersonation in social networks, flaming, anonymous threats, sexual assaults, etc.). The author defines the types (direct, indirect) and specific features of cyberbullying as a subform of traditional bullying (anonymity, temporal and spatial unlimited influence on the victim, speed of information dissemination, unlimited number of viewers). The author analyzed the data of various studies on the causes of bullying and cyberbullying and, based on this, proposed his own classification of the factors of cyberbullying among teenagers, which includes five groups: individual and psychological (the personality traits of the teenager, his age, gender), pedagogical (the educational influence of families schools, the level of education of parents, teachers), social and environmental (the influence of mass media, adolescent subcultures, the presence of negative experiences of bullying and cyberbullying), state and legal (legislation on the regulation of cases of cyberbullying and responsibility for violent acts on the Internet), information and technical (disadvantages of information, communication and technological progress). The author's vision of the functioning of the named groups of factors of cyberbullying among teenagers on the levels: micro-, meso-, and macro-level, which is reflected in the structural-logical scheme, is put forward. The main consequences of the phenomenon of cyberbullying on the psycho-emotional and physiological state of the teenager, his educational activities and academic performance are generally defined. Brief empirical data are presented in the context of the indicated problems.

Key words: cyberbullying, teenagers, cybercriminals, victim of cyberbullying, virtual environment, psychological factors of cyberbullying, consequences of cyberbullying.

Постановка проблеми. За останні десятиліття насильство у різних його проявах стало досить поширеним соціальним явищем, не зважаючи на активне пропагування гуманного і толерантного ставлення до ближнього і світу загалом. Тенденції до зростання проявів агресивної поведінки, зокрема і насильства, особливо помітні серед підлітків як однієї з найвразливіших категорій, що зумовлено психологічною специфікою перехідного віку. Можливості вияву насильства давно вийшли за межі прямого безпосереднього контакту фізичних осіб і нині, в часи інформаційно-комунікаційної та цифрової трансформації суспільного життя, неповнолітні можуть легко використовувати Інтернет для заподіяння шкоди іншим, при цьому масштаби кібернасильства і його наслідки підлітками повністю не усвідомлюються, як і не виникає почуття особистої відповідальності за рахунок віддаленого впливу.

Враховуючи вище сказане, аналіз чинників виникнення кібербулінгу серед підлітків займає першість у колі наших наукових інтересів і стимулює до пошуку ґрунтовних відповідей.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Серед українських науковців, які розглядали булінг як соціальну проблему, питання його профілактики та подолання в освітньому середовищі можна згадати таких, як: А. Губко, Л. Лушпай, О. Бєляєва, М. Іванчук, З. Карпенко, С. Крутова, С. Максименко, Н. Максимова, Ю. Малієнко, В. Моргун, І. Сидорчук, О. Паркулаб, Н. Прибіткова, О. Татенко, Т. Титаренко, Т. Федан та ін.).

Актуальною сьогодні є проблема поширеності кібербулінгу як однієї із нових форм традиційного булінгу, що знаходиться в полі зору зарубіжних науковців (Д. Лейн, Д. Ольвеус, В. Ортон, B. Belsey, C. Blaya, R. M. Kowalski, S. P. Limber, J. W. Patchin, P. K. Smith, N. Willard та ін.), які розкривають зміст і сутність цього явища, його чинників, класифікації, напрямків превентивної чи корекційної роботи. Активно цікавляться концепцією кібербулінгу українські дослідники В. Бедан, Н. Божко, Н. Вітюк, Є. Гіденко, Л. Данильчук, Н. Дмитренко, А. Запорожець, Б. Єрмоленко, В. Лавріненко, О. Лапа, Т. Миронюк, Н. Мишко, Л. Найдьонова, Б. Оранюк, К. Седих, І. Тітов та інші, які розкривають цей феномен як з правової точки зору, так і з інформаційно-технологічної та соціологічної площини, а також окреслюють його психолого-педагогічні складові – такий різносторонній підхід підтверджує специфічність і суперечливість методології кібербулінгу як такого.

Американська компанія Harris Interactive своїми дослідженнями сигналізує про те, що 43 % американських підлітків віком 13-17 років постійно стикаються з кібербулінгом в Інтернеті чи на інших електронних пристроях. Українські дослідження показують, що підлітки загальноосвітніх шкіл віком від 10 до 15 років (54 % хлопців, 46 % дівчат) теж стають жертвами образливих повідомлень , які надходять через мобільні телефони, Інтернет-мережі, або і те, і те одночасно [2, с. 294-295]. Дані Комітету цифрової трансформації України свідчать, що понад 18 % рішень щодо булінгу, які входять до Єдиного реєстру судових рішень, винесені щодо дій, вчинених через мережу Інтернет [1]. У свою чергу UNICEF презентує дані щодо 50 % підлітків, які стали жертвами кібербулінгу в Україні [11]. В реальності, переконані, подібних правових випадків було б більше, якби жертви кібербулінгу не боялися звертатися до правоохоронних органів, мали достатньо інформаційних ресурсів для доведення вини кібербулера.

Мета статті – проаналізувати чинники кібербулінгу серед підлітків.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кібербулінг є однією із субформ традиційного булінгу, але сферою його впливу є безмежний віртуальний простір, а засобами для залякування, переслідування, цькування і Інтернеті стають всі доступні на сьогодні інформаційно-комунікаційні технології: мобільний зв'язок (телефони), електронна пошта, сервери швидких повідомлень (Viber, Telegram та ін.), чати та форуми, блоги, соціальні мережі (Facebook, Instagram, Twitter та ін.), ігрові сайти та сервіси відеохостингу, освітні платформи навчальних закладів, які першочергово створювалися для задоволення фізіологічних, пізнавальних, соціальних, комунікативних потреб користувачів [3; 6, 9].

Унікальність кібербулінгу полягає, по-перше, в можливості кривднику зберігати анонімність, по-друге, в часовій і просторовій необмеженості впливу на жертву, не зважаючи на її фізичне місце знаходження, по-третє, у можливості зберігати і швидко поширювати будь-яку інформацію (текст, зображення, фотографії, відео, голосові повідомлення) на інтернет-серверах, копіюючи її, пересилаючи з одного застосунку на інший, по-четверте, в охопленні необмеженої кількості аудиторії, яка стає глядачами / читачами, одним словом – спостерігачами кіберцькування [6; 9, 10]. Тобто у кібербулера є можливість здійснювати як безпосередньо індивідуальний вплив (знаючи номер мобільного телефону, електронної пошти), так і втягувати жертву до публічного цькування у кіберпросторі (в соціальних мережах, блогах, веб-сторінках, форумах тощо), роблячи її предметом для обговорення безмежного числа аудиторії. У першому випадку кібербулінг вважатиметься прямим, а в другому випадку – непрямим. Якщо за прямого кібербулінгу керувати процесом кібербулер може сам, то за непрямого контроль за поширенням інформації, зміною її змісту, тривалістю впливу у кібербулера втрачається, він переходить до віртуальної аудиторії, стає публічним.

Виявами кібербулінгу як психологічного віртуального терору можуть бути: знущання чи глузування (приниження) у вигляді образливих текстових повідомлень, відео, фотографій (зокрема фейкових), самозванства (перевтілення в іншу особу у соцмережах), суперечок або флеймінгу, електронного шантажування внаслідок неправомірного одержання конфіденційної інформації чи ошуканства, анонімних погроз, негативних коментарів особистісного спрямування, переслідування, зведення наклепів, провокування до самогубства в Інтернеті, сексуальні посягання та ін. [4; 5; 6; 7, 9]. Подібні дії відображають внутрішнє, приховане прагнення кривдника до утримання будь-якої форми нерівності, соціальної ізоляції, відчуження, виключення конкретної особи з комунікації [4].

Одностайного підходу до визначення природи кібербулінгу серед підлітків в науковому колі важко виокремити. Вважається, що це явище може виявлятися у формі сарказму, іронії, провокативної поведінки.

Аналіз досліджень і публікацій з обраної теми свідчить, що чинники кібербулінгу складні і різноманітні як з позиції жертви, так і з позиції кібербулера, більше того – в дечому подібні в обох випадках. В основі їх лежать як особистісні особливості кібербулера і жертви (суб'єктивні), так і середовище,

в якому виховуються підлітки, і річ не лише про близьке оточення – сім'ю, але і про державну політику щодо превенції і регулювання цього феномену, суспільні цінності та культуру (об'єктивні) [3; 8, 9, 10].

Отож, ми пропонуємо розмежовувати чинники кібербулінгу залежно від сфери впливу на підлітка, сформувавши такі їх групи (рис. 1):

1) індивідуально-психологічні:

- рівень самооцінки (занижена або різко завищена);
- схильність до агресії (у нападника), індекс ворожості (у жертви);
- внутрішні хибні переконання в допустимості агресивної поведінки;
- рівень особистісної тривожності;
- толерантність до фрустрації;
- ставлення до кібербулінгу, а саме недооцінення його шкоди, стійкі установки щодо «нормальності» його здійснення (І. Тітов та В. Лавріненко);
- здатність до емпатії та рефлексії;
- прагнення до домінування, завоювання авторитету серед однолітків;
- комплекс неповноцінності (через психофізичні вади, низьке соціальне становище, обмежене коло спілкування, низький рівень навчання і когнітивні здібності та можливості, невдачі в особистих стосунках, прагненнях та ін.);
- заздрість, образа на когось;
- система ціннісно-смислових орієнтацій підлітка, сформована в сім'ї та під впливом соціального середовища, в якому він перебуває;
- вікові особливості підлітка;
- стать (хлопчики більш схильні до кібербулінгу у ролі злочинця, а дівчатка – у ролі жертви) [10].

2) педагогічні:

- тип сімейного виховання (гіперопіка, гіпоопіка, авторитарність батьків; рання депривація і як наслідок – дитяча психотравма; батьківське неблагополуччя, зокрема жорстоке поводження з боку батьків, ігнорування потреб та інтересів дитини, недостатність турботи, любові, спілкування; пропаганда агресії і вирішення конфліктів силою);
- сімейні ціннісні орієнтації та сформовані моральні принципи, що стають прикладом для наслідування (знецінення ролі інших людей, егоїстичність тощо);
- низька просвіта батьків щодо небезпек у кіберпросторі;
- авторитарний стиль виховання в школі, ігнорування потреб підлітків у самовираженні, їхніх навчальних, особистісних, комунікативних потреб і проблем;
- низький рівень професійної підготовки вчителів, відсутність досвіду щодо розпізнавання і превенції кібербулінгу в освітньому середовищі;
- несформованість ціннісно-толерантного ставлення до особливостей, культури тощо іншої людини;
- знижений рівень освіти підлітка;
-- відсутність предметного дозвілля.

3) соціально-середовищні:

- досвід причетності до кібербулінгу (кіберзлочинці мають високий ризик стати жертвою, а жертва виявлятиме більшу схильність до кіберзалякування інших (І. Тітов та В. Лавріненко);
- поширеність через ЗМІ агресії і насильства (фільми, мульфільми, ток-шоу);
- приналежність підлітка до певної субкультури, формування особистості у процесі самопізнання, виокремлення, співставлення свого «Я» з іншими однолітками чи старшими підлітками, що супроводжується емоційними переживаннями, прагненнями завоювати довіру і повагу оточення;
- рівень соціально-культурного та морального розвитку держави.

4) державно-правові:

- недостатність заходів з надання допомоги в разі кібернасильства («телефонів довіри», кризових центрів, швидкого отримання допомоги правоохоронних органів);
- відсутність належного кримінально-правового механізму регулювання кібернасильства;
- відсутність відповідного матеріально-технічного забезпечення та окресленої сфери компетенції кіберполіції для розкриття кіберзлочинів.

5) інформаційно-технічні: вільний доступ до інформаційно-комунікаційних технологій, на яких пропагується насильство і агресія щодо інших; чисельність соціальних мереж, широка публічність різноманітних форумів, блогів, сайтів знайомств з можливістю анонімного спілкування; надання відкритого доступу до особистої інформації самим підлітком на різних Інтернет-платформах.

Названі нами групи чинників кібербулінгу можуть функціонувати на мікро-, мезо- та макрорівнях (рис. 1).

Рис. 1. Групи чинників виникнення кібербулінгу серед підлітків та рівні їх прояву

Чинниками мікрорівня вважаємо індивідуально-психологічні (особистісні) особливості підлітка, його вік і стать.

На мезорівні, з нашої точки зору, впливають такі чинники, як: стиль і тип сімейного виховання; ретельність організації навчально-виховного процесу в школі, зокрема просвітня робота серед учнів

стосовно гігієни користування Інтернетом, ознак, наслідків булінгу і кібербулінгу, пропагування гуманного і толерантного ставлення до оточення; взаємовідносини підлітка з ровесниками, однокласниками, вчителем та батьками (ступінь комфорту, довіри, емоційної підтримки, відкритості, взаємодопомоги, ознаки напруження, конфлікти); показник задоволеності підлітком своєї соціальної позиції як учня (здобувача середньої освіти) та юної особистості, яка стає повноправним членом суспільства.

До макрорівня ми відносимо суспільство як окремої держави, так і світу загалом. Відповідно, до цього рівня, на наш погляд, належать: інтенсивний інформаційно-технічний, інформаційно-комунікаційний прогрес, що включає як безмежний доступ до будь-якої інформації через її відкритість, такі і складність практичної реалізації контролю за її достовірністю, офіційною основою, поширенням і зберіганням; соціально-правова система функціонування країни, що полягає в недостатності / відсутності чіткого законодавства щодо правового регулювання випадків психологічного кібернасильства, встановлення кримінальної та адміністративної відповідальності за насильницькі дії у віртуальному просторі (шантаж, поширення особистої інформації, пліток) чи через телефон (повідомлення, телефонні дзвінки); ступінь забезпеченості матеріально-технічними засобами відділу кіберполіції для швидкого і якісного розкриття кіберзлочинів; пропагування через засоби масової інформації насильства у різних його проявах (фізичне, психологічне), а також відображення випадків кібернасильства у кінематографі; рівень соціально-культурного та морального розвитку держави.

Згідно наших досліджень (за анкетою «Ви частіше ставали ініціатором булінгу чи жертвою?»), жертви-підлітки кібербулінгу мають підвищений індекс ворожості (підозрілості, образливості): високий рівень виявлено у 47 % опитаних нами учнів 12-14 років, середній рівень – у 35 %, а низький рівень у 18 %. З нашої точки зору, ці показники є цілком виправданими для підліткового періоду, коли діти категоричні у поглядах, максималісти за вчинками і діями, виразно прагнуть до емансипації від дорослих.

Попередньо з'ясовано, що агресивна поведінка (індекс агресії) більше притаманна для кібербулерів (за тим же питанням анкети), однак серед опитаних нами підлітків даний показник все ж тримався на відмітці 44 % низького рівня, 37 % - середнього та 19 % високого рівня.

Висновки. Отже, науково-теоретичний аналіз проблематики вивчення чинників кібербулінгу серед підлітків показав їх різноманітність, враховуючи різні сторони впливу: психолого-педагогічний, соціальний, правовий та інформаційно-комунікаційний. Охарактеризовано специфічні особливості кібербулінгу, засоби, за допомогою яких він може здійснюватися, основні форми його вияву: пряма (адресовано лише жертві) і непряма, тобто опосередкована (вплив через широку аудиторію в Інтернеті). Запропонована класифікація чинників кібербулінгу серед підлітків покликана розширити уявлення про цей складний феномен.

Перспективою подальших наукових розвідок може виступати емпіричне вивчення особливостей взаємозв'язку між рівнем самооцінки (самоставлення) підлітків та показниками агресивності та ворожості, у співставленні їх з позиціями жертви та нападника в кіберпросторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. В Україні презентували перше комплексне дослідження про кібербулінг. URL: https://thedigital.gov.ua/news/ (дата звернення 27.11.2022).
2. Лапа О. В. Явище кібербулінгу як соціально-педагогічна проблема віртуального спілкування сучасних дітей та молоді. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія «Педагогіка, психологія, філософія»*. 2013. Вип. 192 (1). С. 291–298.
3. Лубенець І. Кібернасильство (кібербулінг) серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів. *Jurnalul Juridi National: teore si practica*. Junie, 2016. С. 178–182.
4. Миронюк Т. В., Запорожець А. К. Кібербулінг в Україні – соціально небезпечне явище чи злочин: визначення та протидія. *Юридичний часопис Національної академії внутрішніх справ.* 2018. № 2. С. 275–284. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/aymvs_2018_2_25
5. Момот О. В. Кібербулінг: агресія у віртуальному просторі. *Молодий вчений.* № 12 (52). 2017. С. 295–299.
6. Найдьонова Л. А. Кібербуллінґ або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини. *Методичні рекомендації.* Київ, 2014. 80 с.
7. Новіков М. М., Новікова М. М. Теоретико-правовий аспект кібернасильства: поняття та зміст. *Юридичний вісник «Повітряне і космічне право»*. Том 1, № 58. 2021. С. 61–67.
8. Ролінський В. І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 «Соціальна педагогіка». Київ, 2005. 20 с.
9. Седих К.В., Кононова М.М. Превенція кібербулінгу як умова самоактуалізації студентської молоді в освітньому середовищі. *Науковий журнал «Габітус»*. Випуск 41. 2022. С. 187–191.
10. Тітов І. Г., Лавріненко В. А. Чинники прояву кібербулінгу в підлітковому середовищі теоретичний огляд. *Психологія і особистість : наук. журнал*. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України ; Полтав. нац. пед. ун-т імені В. Г. Короленка. Київ; Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2022. Вип. 2 (22). С. 211-224.
11. Чернова О. Кібербулінг – це легко, просто коментуєш і ховаєшся: історії про цькування в інтернеті. URL: https://hromadske.ua/posts/ (дата звернення 27.11.2022).

СПЕЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ

UDC 159:376.1-056
DOI https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.4.7

Varina H. B.
Master of Psychology,
Senior Lecturer at the Department of Psychology
Bohdan Khmelnytskyi Melitopol State Pedagogical University

Kovalova O. V.
Doctor of Psychology,
Professor at the Department of Psychology
Bohdan Khmelnytskyi Melitopol State Pedagogical University

FEATURES OF THE USE OF AUGMENTATIVE AND ALTERNATIVE COMMUNICATION METHODS IN PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ДОПОМІЖНОЇ ТА АЛЬТЕРНАТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ СУПРОВОДІ ДІТЕЙ З РОЗЛАДОМ АУТИЧНОГО СПЕКТРУ

У статті проаналізовані та обґрунтовані особливості імплементації сучасних методів допоміжної та альтернативної комунікації в процес психологічного супроводу дітей з розладом аутичного спектра. Сучасний досвід показує, що в умовах раннього втручання розвиток дітей з розладом аутичного спектра набуває стійкої позитивної динаміки. Надання допомоги дітям з розладом аутичного спектра найбільш успішно здійснюється у парадигмі комплексного супроводу. У дітей з розладом аутичного спектра порушення в галузі соціальної комунікації та прагматики мови зустрічаються у всіх без винятку, незалежно від віку та рівня розвитку. Аналіз поглядів різних дослідників на проблему комунікації та розладів мовлення у дітей з розладами аутистичного спектра, говорять на користь того, що введення засобів альтернативної та допоміжної комунікації являє собою ефективне втручання, що дає швидкі результати і позитивно позначається на розвитку комунікації та мови. Кращий результат досягається в ситуації, коли оточення дитини підтримує практику використання засобів альтернативної та допоміжної комунікації, вміє правильно реагувати на комунікативні ініціативи дитини, створювати ситуації, в яких вона могла би використовувати засоби альтернативної та допоміжної комунікації і проводити навчання в процесі повсякденної взаємодії. Відповідно, авторами статті актуалізується питання пошуку альтернативних можливостей побудови комунікативного простору між дитиною та батьками, а також впровадження методів допоміжної комунікації за допомогою сучасних мобільних додатків та пристроїв. При виборі засобів додаткової комунікації оцінюється рівень комунікативного розвитку, комунікативні можливості та здібності дитини. В рамках емпіричного дослідження продемонстровані позитивні результати впровадження сучасного програмного забезпечення для мобільних пристроїв з метою оптимізації побудови конструктивного комунікативного простору між дитиною з розладом аутистичного спектра та значущими дорослими.

Ключові слова: альтернативна комунікація, допоміжна комунікація, розлад аутичного спектру, диспраксія, комунікатор, соціальна ситуація розвитку, жестова мова.

The article analyzes and substantiates the peculiarities of the implementation of modern methods of auxiliary and alternative communication in the process of psychological support of children with autism spectrum disorders. Modern experience shows that in the conditions of early intervention, the development of children with autism spectrum disorder acquires stable positive dynamics. Assistance to children with autism spectrum disorder is most successfully provided in the paradigm of complex support. In children with autism spectrum disorders, disorders in the field of social communication and language pragmatics are found in all without exception, regardless of age and level of development. An analysis of the views of various researchers on the problem of communication and speech disorders in children with autism spectrum disorders suggests that the introduction of alternative and auxiliary communication means is an effective intervention that gives quick results and has a positive effect on the development of communication and language. The best result is achieved in a situation where the child's environment supports the practice of using alternative and auxiliary communication tools, knows how to respond correctly to the child's communicative initiatives, create situations in which he could use alternative and auxiliary communication tools and conduct training in the process of everyday interaction. Accordingly, the authors of the article actualize the issue of finding alternative opportunities to build a communicative space between the child and parents, as well as the implementation of auxiliary communication methods using modern mobile applications and devices. When choosing means of additional communication, the level of communicative development, communicative capabilities and abilities of the child are assessed. As part of an empirical study, the positive results of the implementation of modern software for mobile devices are demonstrated in order to optimize the construction of a constructive communicative space between a child with autism spectrum disorder and significant adults.

Key words: alternative communication, auxiliary communication, autism spectrum disorder, dyspraxia, communicator, social development situation, sign language.

Problem statement. Autism spectrum disorder (ASD) is quite common today. Every year, the number of children suffering from this disorder increases worldwide. This fact is confirmed by statistics. This fact is confirmed by statistics. In America and Europe, this problem appeared long ago. Therefore, conditions are created for such children that allow them to be full members of society. Ukraine and neighboring countries have faced the problem of finding ways to socialize and adapt children with ASD relatively recently, which falls on the period of formation and development of inclusive education in Ukraine. Children with ASD have problems in social interaction and communication. They do not always fully perceive and understand the processes of social interaction, poorly or not at all understand the causes and consequences, and not always in the process of communication can express their desires and needs. Although they often show awareness, and in some areas can even surpass their peers, but in real situations of human communication they can not adequately show their communication skills. At the same time, when they find themselves in an unpleasant situation, they are unable to use their language appropriately. These children do not use their ability to speak in order to interact, but resort to short-term communication. In the process of communication they feel in danger, react irritated and impulsively. From the outside it seems that they behave like "little children", that is, moan, cry, run away or react aggressively. Instead of functional verbal communication, such children use other strategies, such as irritation, screaming, crying, avoiding communication, etc.

That is, in order to effectively help children with autism spectrum disorder, we must become "translators" for them and try to translate situations that they do not understand into a form that they understand. The experience of working with such children has shown that the most acceptable form for them is visual sensations, that is, sensations created or caused by images, as they are closer to people with autism spectrum disorders than concepts expressed in words. According to scientists, the presence of autism spectrum disorders leads to special difficulties in building a correctional approach, developing pedagogical conditions, forming a cognitive component, socialization, learning behavior. N. Bazyma's research studied psychological and pedagogical conditions and correctional and developmental methods of forming speech activity in children with autism spectrum disorders of senior preschool age. Researcher L. Rybchenko focused on the process of organizing correctional work with children with autism spectrum disorders in preschool and school special and inclusive educational institutions. Scientist T. Skrypnyk devoted her monograph to the phenomenology of autism, developed a comprehensive program for the development of children with autism spectrum disorders. The scientific works of K. Ostrovska identified the main problems of psychological assistance to children with autism spectrum disorders. Researcher V. Tarasun developed a textbook on the concept of development, education and socialization of children with autism spectrum disorders. D. Shulzhenko described the genesis of concepts and categories of autism spectrum disorders [1]. However, the issues of general ideas about the content of the communicative sphere, the relationship of its structural components, the consistency of diagnostic tools remain open.

The purpose of the article is to analyze and justify the effectiveness of the existing methods of auxiliary and alternative communication in psychological support of children with the disorder of the autistic spectrum.

Results of the research. Over the past two decades, scientists have made great progress in understanding social interaction and communication impairments in children with ASD, resulting in a greater emphasis on early development of communication and social skills in diagnosis. In the two main diagnostic manuals (DSM-IV and ICD-5), the main symptom is communication impairment, but social interaction, body language and facial expressions are put in the first place.

Most parents of autistic children begin to suspect that something is wrong with their child when they see a delay in language development or regress. Problems with communication, that is, with understanding language and its development, are often cited as one of the main causes of severe behavioral disorders in people with complex forms of autism and mental retardation. The lack of clear, spontaneous speech at the age of five is considered a reason for an unfavorable prognosis for the future. Of course, communication and communication impairments are at the heart of autism. Although all people with autism spectrum disorder have communication impairments, the degree and nature of these impairments can vary considerably and it will be a long time before they can be classified and their causes understood. It is estimated that around one third or one in two children and adults with autism do not have a language. However, recent research suggests that the real numbers are much lower, somewhere between 14-20% among those who have been able to get into an early intervention programme. Tager-Flusberg and Joseph distinguish between two possible scenarios in which a child with an autism spectrum disorder may develop a communication disorder: impairment on the background of normal language development (without obvious disorders of sound order, syntax and morphology, with an age-appropriate vocabulary) and impaired language development, characteristic of other specific language development disorders [6]. Another potential subgroup may be thought of as a child suffering from verbal or articulatory dyspraxia. Children with dyspraxy have a disorder of movement regulation, which also affects the ability to mimic. Recent studies on the role of "mirror neurons" in the parietal and frontal frontal lobes may shed light on the relationship between motor control and imitation, as well as on the possible connection with the development of intersubjectivity of perception.

Despite the diversity of language abilities in children with autism spectrum disorder, disorders in the field of social communication and pragmatics of language are found in all, without exception, regardless of age and level of development. According to Wetherby,

impairments in social communication occur in two main areas: the capacity for joint attention; the ability to use and perceive symbols. Since joint attention develops before the first words appear, impairments in this area can be considered more fundamental, and a number of longitudinal studies provide evidence for a link between joint attention and language development. According to Wetherby's work, "impairments in the initiation and maintenance of joint attention have a cascading effect as language learning occurs through the child's modeling of words that belong to the joint attention domain." Wetherby believes that disabilities in imitation and ability to learn through observation are another reason why people with autism spectrum disorder have trouble using symbols. Impairments in understanding and using symbols in people with ASD relate to understanding the behaviour of others, copying and using the behavioural patterns of others, and the ability to make sense of a situation from context. Because children are often diagnosed with autism at the age of 3-4, scientists have little information on how language development takes place among younger children. Retrospective studies based on the study of parental accounts and/or videos taken during childhood, along with the study of the development of children at risk, show that all showed a severe delay in the development of both expressive and receptive communication [7].

Another common phenomenon described by about 25% of parents of children with autism spectrum disorder is the loss of language skills after the child has already mastered a few words. Lord, Schulman and DiLavore write that this pattern is unique to autism and cannot be attributed to normal developmental delays [4]. Chawarska hypothesized that these early language-like vocalizations disappear because children with autism spectrum disorder lose the connection between the sound of a word and its symbolic meaning. A number of longitudinal studies of language development in children with autism spectrum disorders suggest that progress in each domain will follow the same scenario as in a normotypic child [2]. However, the discourse of a child suffering from autism spectrum disorders is also characterized by a few specific deviations. One of the most common is the development of echolalia, which may be immediately or delayed. Though in certain situations echolalia may occur as self-stimulation, in all cases it can also be a communication tool. In the early stages of speech development, echolalia can be a child's only means of communication. Tager-Flusberg found that with the start of intervention in children with autism spectrum disorder and Down's syndrome, the number of echolalia drops rapidly [6]. Another characteristic of language development disorders in children with ASD is the problem of deiosis, or, as is often said, the inability to use pronouns. Such features as a reduced ability to regulate the volume of speech and inability to intonate correctly, which is especially exacerbated by stress, also pose a big problem for a person with autism spectrum disorder, although at this stage they are practically not studied. Summing up, we can say that according to the research, the difficulties faced by people with autism are caused not only by social problems, but also by disorders affecting the basic aspects of sound production.

Fewer studies have examined language understanding in people with autism spectrum disorder, although the inability to understand spoken language and respond appropriately is a serious symptom. According to Tager-Flusberg, children with autism often "have difficulty associating a word with what it means, but in principle have only a small understanding of all possible modes of social interaction, so that normative children maintain acquired language skills and master more complex linguistic constructions". The pragmatic structure of language has been studied in many different ways. At different levels of language development, children show a fairly similar pattern. Ghaziuddin and Gerstein suggested that people with Asperger's syndrome are not very good at maintaining sequence in conversation, and often talk too much. Ramberg, Ehlers, Nyden, Johansson, and Gillberg found that children with autism spectrum disorder have an impaired ability to maintain turn-taking in conversation [3]. Tager-Flusberg and Anderson write that children with autism have difficulty processing new information and often speak out of turn. The vast majority of cases of dialogue initiation over the number of responses were found in the study by Bishop, Hartley, and Weir. Tager-Flusberg suggested that the main difficulty lies in establishing and maintaining turn-taking in conversation – what is called the ability to sustain dialogue. Although the basic urge to communicate is intact, people with autism often have impairments in participating in communicative interactions, which involve discussing and sharing information together [6].

All nonverbal communication systems are called alternatives, but another form of communication can be used either as a complete alternative to speech or as a supplement to it. It is relevant in the absence of oral discourse and implies mastering a completely different communication system, where nonverbal means of communication (objects, photographs, icons, gestures) are of special importance. Alternative communication means that a person communicates directly with the caller without using the language. Auxiliary communication is requested by persons with insufficiently trained oral discourse, who need additional adequate support, accompanying their own discourse. It is represented by a system of methods, on the one hand, designed to help children with autism spectrum disorder to survive a long period of absence of speech, contributing to its acquisition. On the other hand, augmentative communication facilitates the understanding of verbal messages of persons with severe language impairments and provides them with more effective interaction with others.

A large number of children with autism spectrum disorder do not speak verbal language, and some children in this category have not developed communication skills. When choosing the means of additional communication, the level of communicative development, communicative capabilities and abilities of the child are assessed. Therefore, it is necessary to observe the child in different situations; to discuss what

communicative actions the child performs in everyday life, during games, communication; to analyze which repetitive actions can be interpreted as signals of the child's desires and needs. Communication assistive devices have been used for a long time. However, interest in the development and use of communication assistive devices has increased especially since the advent of high-tech assistive devices [5]. There are stationary and portable (portable) technical communication devices. Technical means of communication are also called speech computers, or tokers / talkers (Talker).

The BIGmack communicator is a simple auxiliary technical communication device with speech output, which is often used when entering into communicative interaction. With its help, you can record and store in memory voice messages lasting up to 20 seconds.

Fig. 1. Communicator "BIGmack"

Communicator "Aladin Talker" – combines picture symbols of communication of the program "Boardmaker" with electronic speech output. On the individually composed on-screen control panels, the displayed speech units are assigned to pictures or symbols. One of the symbols can also reveal the next level. So, for example, the symbol for food can be assigned to the message "I want to eat" with the disclosure of the level with the image of different dishes, so that a child who does not speak can then tell what he would like to eat. The presence of the Zebulon module in the Aladin Talker communicator allows the use of an on-screen keyboard with speech output. Thanks to this, users who have a written language can operate with an unlimited vocabulary. The main advantage of "Aladin Talker" at the symbol level is the direct relationship between the picture and the meaning. In addition, the on-screen control panel can easily accommodate digital photos.

So, for example, the symbol for food can be assigned the message "I want to eat" with the opening of the level with the image of different dishes, so that a child who does not speak can then tell what he would like to eat. The presence of the Zebulon module in the Aladin Talker communicator allows the use of an on-screen keyboard with speech output. Thanks to this, users who have a written language can operate with an unlimited vocabulary. The main advantage of "Aladin Talker" at the symbol level is the direct relationship between the picture and the meaning. In addition, the on-screen control panel can easily accommodate digital photos. Devices with speech synthesizers can give a "voice" to non-verbal children with ASD.

Fig. 2. Communicator "Aladin Talker"

High-tech assistive devices. Apps for smartphones and tablets "Communicator DAR". "Communicator DAR" was developed by Belarusian specialists for children and adults with autism. This software uses an alternative way of communication based on pictures, as a result of which even people who do not speak can express their desires, understand what is expected of them, develop language and successfully interact with other people. The program allows you to use graphic symbols (pictures) for communication, understandable to any person. Each image denotes a concept (emotions, movements, etc.) and has a voice accompaniment. "Communicator DAR" can be used by children from three to four years old.

Fig. 3. "DAR Communicator"

"**Understand me" application.** The "Understand Me" application is an artificial substitute for speech for people who do not speak or for those whose speech is not well understood by others. With the help of voiced and expressive icons, not only children, but also adults, who for various reasons are deprived of natural speech, will be able to become clear in expressing their needs and desires. The icons are voiced by a professional speaker. Designed for use in cases such as: alalia, aphasia, anarthria, autism, cerebral palsy, Down syndrome, stroke and others. Can be used on almost any smartphone.

"PECS" for tablet and smartphone on Android and iPad. "PECS" cards on the tablet are very convenient to use, especially since modern devices respond to the user's action almost instantly, and the applications themselves are distinguished by incredible functionality and user-friendly interface.

Benefits:

- user-friendly and intuitive interface, calm color scheme;
- a database of more than 9000 high-quality images arranged by categories;
- the ability to create and edit categories, as well as delete unnecessary ones.
- the ability to swap categories and pictures, which facilitates the use of the program by a child with mental retardation;
- the ability to capture images from the device's camera and add them from the pecs cards in the base of the application.

JABtalk Program.

Benefits:

- convenient navigation, intuitive for the child.
- composing sentences from individual words.
- the ability to download pictures from the device gallery, take photos from the device camera, as well as download images from the Internet directly without leaving the application.
- the ability to sound pictures (recording your own audio words using a microphone or automatically formatting text to speech. Grouping words into categories, the ability to create and delete categories.
- the ability to resize pictures, as well as set different sizes for the screen in landscape and portrait mode.

In the empirical study, the following methods were used in the process of diagnosing the communicative sphere in children with autism spectrum disorders.

1. Vineland Adaptive Behavior Scale (VABS).
2. To determine the level of speech development, the method "Determination of speech disorders in children with autism" was used.

The obtained diagnostic results allow us to draw a conclusion about the general picture of disorders, the preservation of mental functions and the depth of the child's lesion. The analysis of the data obtained during the diagnosis of the child on the Weiland scale is carried out in comparison with the normative indicators on the scales (Fig.2). The range of norms is from 85 to 115.

In the figure we can see that all the indicators studied by the Weiland scales "Communication", "Daily living skills", "Socialization", "Motor skills" in the respondent with autism spectrum disorder are below normal.

The results of Fedir's diagnosis according to the methodology "Determination of speech disorders in children with autism" are given in the summary table of assessment of speech disorders in autism (Table 1).

Table 1

Summary table of assessment of language disorders in autism

Score/points	Units					
	1 unit	**2 unit**	**3 unit**	**4 unit**	**5 unit**	**6 unit**
score by points	7	6	6	5	6	4
total score	**34**					

Analyzing the data obtained, we can conclude that a child with autism spectrum disorder has problems with: understanding the addressed speech, the formation of the constituent structure of the word, the pace of speech and the formation of the grammatical structure of speech. Thus, according to the results of the data obtained during the stating experiment, we conclude that the subject child with autism spectrum disorders has poorly developed skills to follow instructions, listen and understand what he heard, verbal and non-verbal skills, as well as low level of recognition and expression of emotions, insufficiently formed: positive perception of others, ability to share and cooperate with others, skills of establishing contact in socially acceptable forms, belonging to a certain social group, ability to follow social rules and norms. As part of the formative experiment, the "Constructor of phrases and answers" was developed and tested, the essence of which is that with its help a child with autism spectrum disorders learns to correctly build sentences, answer questions. It has been used in conjunction with sign language, the Makaton system, PECS cards, Aladdin

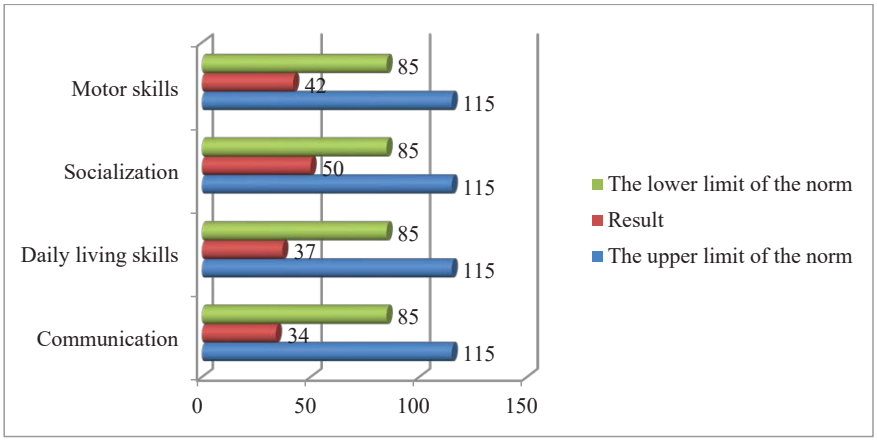

Fig. 4. Indicators of the formation of diagnosed skills according to the Weiland method

Toker, DAR Communicator and a visual dictionary of social situations.

According to the results of the correctional work, the respondent's communication and social skills improved, with the help of sign language, the Makaton system, PECS cards and a visual dictionary of social situations, he learned to understand the emotions of other people, and also understood the spoken language. Prior to corrections, the child had problems with atypical behaviour. It has been used in combination with sign language, the Makaton system, PECS cards, Aladin Toker, DAR Communicator and a visual dictionary of social situations.

Table 2

Method "Determination of speech disorders in children with autism". Indicators before and after correction

Score/points	Units					
	1 unit	**2 unit**	**3 unit**	**4 unit**	**5 unit**	**6 unit**
score by points before correction	7	6	6	5	6	4
score by points after corrections	6	5	5	4	4	4
total score before correction	**34**					
total score after correction	28					

Due to the implementation of a comprehensive integrative program of psychocorrection with the use of alternative and auxiliary means of communication, it was possible to partially overcome the violations in the formation of the constituent structure of the word and grammatical system of speech. "Constructor of phrases and answers" helped the child to understand the composition of sentences and taught him to answer questions.

Conclusions. Comparing the results of the two stages of the study on the Weinland scale, we obtained data showing an increase in the dynamics of indicators on the scales "Communication" and "Socialization". The child became better at recognizing and expressing emotions, expressing requests and desires.

Comparative analysis according to the method "Determination of speech disorders in children with autism", showed positive dynamics in the unit № 1 "Absence or slow development of receptive speech", unit № 3 "Lexico-grammatical speech disorders", unit № 5 "Phonetic speech disorders". The child began to better follow instructions, listen and understand what he heard, form sentences. The use of alternative and auxiliary means of communication contributes to the improvement of linguistic skills, making them more suitable for the process of communication, interaction, expression of their own needs and feelings, allows the child to share information, codify their ideas, that is, to develop communicative and adaptive potential.

BIBLIOGRAPHY:

1. Шульженко Д.І. Освітньо-психологічна інтеграція (інклюзія) дітей із аутизмом : монографія. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, вид-во Хортицької національної академії, 2017. 444 с.
2. Chawarska K., Paul R., Klin A., Hannigen S., Dichtel L. E., Volkmar F. Parental recognition of developmental problems in toddlers with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 2007. 37. P. 62–72.
3. Dahlgren S. O., Gillberg C. Symptoms in the first two years of life: A preliminary population study of infantile autism. *European Archives of Psychiatric and Neurological Science*, 1986. 283. P. 169–174
4. Lord C., Schulman C., DiLavore P. Regression and word loss in autistic spectrum disorders. *Journal of Child Psychology and Psychiatry,* 2004. 45. P. 936–955.
5. Osadchyi V., Varina H., Osadcha K., Prokofieva O., Kovalova O., Kiv A. Features of implementation of modern AR technologies in the process of psychological and pedagogical support of children with autism spectrum disorders. *CEUR*, 2020. Vol-2731. P. 263-282.
6. Tager-Flusberg H., Joseph R. M. Identifying neurocognitive phenotypes in autism. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London, Series B: Biological Sciences*, 2003. 358. P. 303–314.
7. Wetherby A. M. Understanding and measuring social communication in children with autism spectrum disorders. Social and communication development in autism spectrum disorders. New York: The Guildford Press. 2006. P. 3-34.

НОТАТКИ

Наукове видання

НАУКОВИЙ ВІСНИК УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ

Серія ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 4

Коректура • *Наталія Славогородська*

Комп'ютерна верстка • *Юрій Ковальчук*

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 4,65. Замов. № 0123/003. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.