

Щоквартальний науково-методичний журнал Освіта та розвиток обдарованої особистості № 1 (84) / I квартал / 2022

Видання входить до категорії Б Переліку наукових фахових видань України,
у яких можуть публікуватися результати дисертаційних робіт
на здобуття наукових ступенів доктора наук, кандидата наук та ступеня доктора філософії
(затверджено наказом МОН України від 02.07.2020 р. № 886, додаток 4)

I JOURNALS MASTER LIST

Засновники:

Національна академія
педагогічних наук України,
Інститут обдарованої дитини
НАПН України,
Інститут психології
імені Г. С. Костюка НАПН
України

Свідоцтво про державну
реєстрацію друкованого засобу
масової інформації
Серія КВ № 19047-7837 Р
від 08.06.2012 року

Рекомендовано до друку
Вченою радою
Інституту обдарованої дитини
НАПН України (протокол № 4 від
30 березня 2022 року)

Свідоцтво про внесення до
Державного реєстру суб'єктів
видавничої справи серія ДК № 6081
від 14.03.2018 р.
Формат 60x84 1/8. Ум.-друк. арк. 12,79
Тираж 300 прим. Замовлення № 0103
Підписано до друку 31 березня
2022 року

Наукове редагування:

Наталія Аніщенко

Літературне редагування:

Анастасія Ласкова-Ярмоленко

Редагування англомовного блоку:

Мілена Міленіна,
Ірина Якимова

Дизайн та верстка:

Олександр Топал

Адреса редакції:
04053, вул. Січових Стрільців, 52-Д,
м. Київ, Україна
Тел./факс (044) 481-27-02
Email: iod.napn@ukr.net,
iod.ukraine@gmail.com

Редколегія

Головний редактор

Бондаренко В. В. – д-р пед. наук, проф. (Національна академія внутрішніх справ).

Заступник головного редактора (серія «Педагогічні науки»)

Мельник М. Ю. – канд. пед. наук (Інститут обдарованої дитини НАПН України).

Заступник головного редактора (серія «Психологічні науки»)

Андросович К. А. – канд. психол. наук (Інститут обдарованої дитини НАПН України).

Волкова Н. П. – д-р пед. наук, проф. (Університет ім. Альфреда Нобеля)

Голок О. А. – канд. пед. наук, доц. (Вінницький державний педагогічний університет ім. М. Коцюбинського)

Камішин В. В. – д-р пед. наук, снс, член-кор. НАПН України (ДНУ «Український інститут науково-технічної експертизи та інформації»)

Калмикова Л. О. – д-р психол. наук, проф. (ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Г. Сковороди»)

Ковшар О. В. – д-р пед. наук, проф. (Криворізький державний педагогічний університет)

Король Л. Д. – канд. психол. наук (НУ «Острозька академія»)

Крушевська О. – канд. пед. наук (Університет Яна Длугоша в Ченстохові, Польща)

Мілютіна К. Л. – д-р психол. наук (Київський Національний університет ім. Т. Шевченка)

Пермінова Л. А. – канд. пед. наук (Херсонський державний університет)

Рудницька С. Ю. – д-р психол. наук (Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України)

Сліпухіна І. А. – д-р пед. наук, проф. (Національний авіаційний університет)

Яцишин А. В. – канд. пед. наук, снс (Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України)

Редакційна рада

Гульбс О. А. – д-р психол. наук, проф. (Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини)

Кобець О. В. – д-р психол. наук, доц. (Уманський державний педагогічний університет ім. П. Тичини)

Лавренова М. В. – канд. пед. наук, доц. (Мукачівський державний університет)

Мадзігон В. М. – д-р пед. наук, проф., дійсний член НАПН України (Інститут обдарованої дитини НАПН України)

Останчук О. Є. – канд. пед. наук (ДВНЗ «Криворізький державний педагогічний університет»)

Сіткарь В. І. – канд. психол. наук (Тернопільський національний педагогічний університет ім. В. Гнатюка)

Чудакова В. П. – канд. психол. наук (Інститут педагогіки НАПН України)

Міжнародна редакційна рада

Баратов Ш. Р. – д-р психол. наук, проф. (Бухарський державний університет, Узбекистан)

Тойрова Г. І. – д-р пед. наук (Бухарський державний університет, Узбекистан)

Халілова Н. І. – канд. психол. наук, доц. (Ташкентський державний педагогічний університет ім. Нізамі, Узбекистан)

Шаріпов Ш. С. – д-р пед. наук, проф. (Ташкентський державний педагогічний університет ім. Нізамі, Узбекистан)

Освіта та розвиток обдарованої особистості : щоквартальний науково-методичний журнал / В. В. Бондаренко (голов. ред.) та ін. – Київ : Інститут обдарованої дитини НАПН України. – 2022. – № 1 (84), I квартал. – 110 с.

Думка авторів може не співпадати з думкою редакції. При передрукуванні посилання на журнал обов'язкове.
Редколегія залишає за собою право наукового редагування

Quarterly scientific-methodical journal
Education and Development of Gifted Personality
No. 1 (84) / I quarter / 2022

**Edition is included in category B of the List of scientific professional publications of Ukraine,
which may publish the results of dissertations for the degrees of Doctor of Science,
Candidate of Sciences and Doctor of Philosophy
(approved by the Ministry of Education and Science of Ukraine from 02.07.2020 No. 886, appendix 4)**



Founders:

National Academy
of Educational Sciences of Ukraine,
Institute of Gifted Child
of NAES of Ukraine,
G.S. Kostyuk Institute
of Psychology of NAES of Ukraine

**Certificate of State registration
of published means of Mass
information**
Series KB No. 19047-7837 P
of June 8, 2012

Recommended to the press by
Scientific Council of the Institute
of the Gifted Child of NAES of Ukraine
(Protocol No. 4 of March 30, 2022)

Certificate of entry into the State list
of Subjects of Publishing activity
series DK No. 6081 of March 14, 2018
Format 60×84 1/8.
Equip.-publ. sheet 12,79
Circulation 300 issues. Order No. 0103
Signed to publishing of March 31, 2022

Scientific Editor:

Nataliia Anishchenko

Proof Reader:

Anastasiia Laskova-Yarmolenko

English Block Editor:

Milena Milenina,
Iryna Yakymova

Design and Making-up:

Oleksandr Topal

Address of editorial office:
04053, Sichovykh Striltsiv str., 52-D,
Kyiv-c., Ukraine
Tel./fax: (044) 481-27-02
Email: iod.napn@ukr.net,
iod.ukraine@gmail.com

Editorial board

Editor in Chief

Bondarenko V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Associate Professor (National Academy of Internal Affairs)

Deputy editor from the series “Pedagogical Sciences”, scientific editor

Melnyk M. – Candidate of Pedagogical Sciences (Institute of Gifted Child of NAES of Ukraine)

Deputy editor from the series “Psychological Sciences”

Androsovykh K. – Candidate of Psychological Sciences (Institute of Gifted Child of NAES of Ukraine)

Volkova N. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Alfred Nobel University)

Holiuk O. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Vinnitsa State Pedagogical University named after M. Kotsyubinsky)

Kamyshyn V. V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Corresponding Member of the NAES of Ukraine (State Scientific Institution “Ukrainian Institute of Scientific and Technical Expertise and Information”)

Kalmykova L. – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Pereyaslav-Khmelnitsky State Pedagogical University named after G. Skovoroda)

Kovshar O. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Korol L. – Candidate of Psychological Sciences (Ostroh Academy)

Krushevska O. – Candidate of Pedagogical Sciences (Jan Długosz University in Czestochowa, Poland)

Miliutina K. – Doctor of Psychological Sciences (Kyiv National University named after T. Shevchenko)

Perminova L. – Candidate of Pedagogical Sciences (Kherson State University)

Rudnytska S. – Doctor of Psychological Sciences (G.S. Kostyuk Institute of Psychology of the NAES of Ukraine)

Slipukhina I. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (National Aviation University)

Yatsyshyn A. – Candidate of Pedagogical Sciences (Institute of Information Technologies and Teaching Aids of the NAES of Ukraine)

Members of editorial board

Hulbs O. – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Uman State Pedagogical University named after P. Tychnina)

Kobets O. – Doctor of Psychological Sciences, Associate Professor (Uman State Pedagogical University named after P. Tychnina)

Lavrenova M. – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Mukachevo State University)

Madzihon V. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of the NAES of Ukraine (Institute of Gifted Child of NAES of Ukraine)

Ostapchuk O. – Candidate of Pedagogical Sciences (Kryvyi Rih State Pedagogical University)

Sitkar V. – Candidate of Psychological Sciences (Ternopil National Pedagogical University named after V. Hnatiuka)

Chudakova V. – Candidate of Psychological Sciences (Institute of Pedagogy of NAES of Ukraine)

Members of the International editorial board

Baratov Sh. – Doctor of Psychological Sciences, Professor (Bukhara State University, Bukhara, Uzbekistan)

Toirova H. – Doctor of Pedagogical Sciences (Bukhara State University, Uzbekistan)

Khalilova N. – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor (Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Uzbekistan)

Sharipov Sh. – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor (Tashkent State Pedagogical University named after Nizami, Tashkent, Uzbekistan)

Education and Development of Gifted Personality : Quarterly Scientific-methodical Magazine / V. Bondarenko (Head Editor) and others. – Kyiv : Institute of Gifted Child of NAES of Ukraine. – 2022. – No. 1 (84), IV quarter. – 110 p.

*Meaning of the authors could not be the same with editorial staff.
While reprinting, reference to this journal is obliged*



ЗМІСТ

Від редактора

Вступне слово..... 5

1. НАУКА – ПРАКТИЦІ

1.1. **Voloshchuk Ivan, Rudyk Yarosl av.** Learning Strategies for the Gifted 6

1.2. **Кирчук Валерій Олександрович.** Функції навчальної і наукової діяльності закладів загальної середньої освіти 14

1.3. **Полтавська Юлія Віталіївна.** Інноваційні процеси в сучасній професійній підготовці художників декоративно-прикладного мистецтва 24

1.4. **Семеренко Жінна Миколаївна.** Теоретичні засади формування проектно-графічної компетентності в майбутніх учителів технологій 29

2. ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА ПОДИМОУЧНИЙ ДОСВІД

2.1. **Сіткарь Віктор Ілліч.** Суб'єктно-вчинкова структура рольової взаємодії в контексті вікової субкультури..... 35

2.2. **Новгородська Мрина Максимівна.** Превентивні заходи попередження виникнення залежності підлітків від віртуального середовища 45

2.3. **Садова Мірослава Анатоліївна, Андросович Єсенія Анатоліївна.** Особистісний потенціал обдарованих дітей юнацького віку як предмет психологічного дослідження..... 49

3. НАУКОВИЙ СЕМНАР-ПРАКТИКУМ

3.1. **Чудакова Віра Петрівна.** Загальний дизайн і зміст «факторів особистості» ключових системних компонентів «зовнішніх» умов структури психологічної готовності до інноваційної діяльності – основи формування «інноваційності», вагомості компетентності конкурентоздатності особистості (частина 6) 56

4. МАЙСТЕР-КЛАС

4.1. **Юзлова Оксана Олександрівна.** Стрічка майстер-класів «Від творчого вчителя для творчого учня» 68

5. АВТОРСЬКІ ПРОГРАМИ ТА ПРОЄКТИ

5.1. **Кірилова Олександра Сергіївна.** Мистецтво мультимедіа у підготовці фахівців спеціалізованої освіти 77

6. ПОШУКИ ОБДАРОВАНОСТІ

6.1. **Крем'яцький Борис Георгійович, Містик Світлана Петрівна, Черкаська Людмила Станіславівна.** Результати міжнародних олімпіад як відображення світових тенденцій роботи з обдарованою молоддю 83

7. Я – ОБДАРОВАНА ОСОБИСТІСТЬ

7.1. **Тищенко Тетяна Григоріївна.** Кожна дитина – талановита 90

8. АНАЛІТИКА

8.1. **Камшин Володимир Вікторович, Рева Олексій Миколайович.** Теоретичні основи застосування прапора катастроф «гістерезис» для моделювання процесу розвитку / руйнації знань, умінь, навичок 93

9. ІНФОРМАЦІЯ

9.1. Наукові видання Інституту обдарованої дитини НАПН України 102

9.2. Фахові видання Інституту обдарованої дитини НАПН України 108

9.3. Правила оформлення статей до фахових видань Інституту обдарованої дитини НАПН України 109



CONTENTS

From the editor

Foreword5

1. SCIENCE TOPRACTICE

1.1. **Voloschuk Ivan, Rudyk Yaroslav.** Learning Strategies for the Gifted6

1.2. **Kyrychuk Valeri i.** Functions of Educational and Scientific Activities of Institutions of General Secondary Education..... 14

1.3. **Poltavska Yuli a.** Innovative Processes in Modern Professional Training of Artists of Decorative and Applied Art..24

1.4. **Senarenko Zhanna.** Theoretical Fundamentals of Formation of Design and Graphic Competence in Future Teachers of Technologies29

2. PEDAGOGICAL AND PSYCHOLOGICAL EXPERIENCE

2.1. **Sitkar Vi ct or.** Subject-Action Structure of Role Interaction in the Context of Age Subculture.....35

2.2. **Novohorodska Mryna.** Preventive Measures in Adolescents' Addiction on the Virtual Environment45

2.3. **Sadova Myroslava, Androsovyh Kseni a.** Personal Potential of Gifted Children in Young Age as a Subject of Psychological Research49

3. SCIENTIFIC SEMINAR TRAINING

3.1. **Chudakova Vira.** The General Design and Content of “Personality Factors” of the Key System Components of the “External” Conditions of the Structure of Psychological Readiness for Innovative Activity – the Basis for the Formation of “Innovativeness”, Significant Competence of the Individual’s Competitiveness (part 6).....56

4. MASTER CLASS

4.1. **Kozlova Oksana.** Tape of Master Classes “From a Creative Teacher for a Creative Student”68

5. AUTHOR S PROGRAMMES AND PROJECTS

5.1. **Kyrylova Oksandra.** The Art of Multimedia in the Training of Specialized Education Specialists.....77

6. THE RESEARCH OF ENDOWMENTS

6.1. **Kremnskyi Borys, Mystyuk Svitlana, Cherkaska Liudnyl a.** Results of International Olympiads as a Reflection of World Trends in Working with Gifted Youth83

7. I AM A GIFTED PERSONALITY

7.1. **Tyschenko Tet yana.** All Children are Talented90

8. ANALYTICS

8.1. **Reva Oksii i, Kanyshyn Volodymyr.** Theoretical Fundamentals of the Application of the “Hysteresis” Catastrophe Flag for Modeling the Process of Development / Destruction of Knowledge, Skills and Abilities.....93

9. INFORMATION

9.1. Information about the Publication of the Institute of Gifted Child of NAES of Ukraine..... 102

9.2. Specialized Scientific Editions of the Institute of Gifted Child of NAES of Ukraine 108

9.3. Rules of Papers Registration for Specialized Scientific Editions of the Institute of Gifted Child of NAES of Ukraine .. 109



2. ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА ПСИХОЛОГІЧНИЙ ДОСВІД



Віктор Ілліч Стікар,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології розвитку та консультування
Тернопільського національного педагогічного
університету імені Володимира Гнатюка,
м. Тернопіль, Україна

 <https://orcid.org/0000-0003-0465-2973>

УДК378. 14: 004

DOI [https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-1\(84\)-35-44](https://doi.org/10.32405/2309-3935-2022-1(84)-35-44)

СУБ'ЄКТНО-ВЧИНКОВА СТРУКТУРА РОЛЬОВОЇ ВЗАЄМОДІЇ В КОНТЕКСТІ ВІКОВОЇ СУБКУЛЬТУРИ

Анотація.

У статті крізь призму суб'єктно-вчинкового підходу та вікової субкультури розглянуто розроблену автором структуру рольової поведінки людини. Наголошено, що соціально-психологічна роль виступає «посередником» у спілкуванні з іншими особистостями або як механізм включення особистості в соціальний контекст. У процесі соціалізації в людини формується певна життєва модель: система стійких значущих відносин, поведінкові стереотипи, патерни, ієрархія звичних видів діяльності, специфічна вікова субкультура.

Здійснено опис системної моделі соціально-психологічних механізмів впливу людини на людину, яку розробив психолог В. Татенко та його наукова школа.

Зазначено, що в реальних ситуаціях спілкування рольова взаємодія – це двосторонній процес, а отже, структура рольової взаємодії є подвійною, тобто такою, що належить кожному з партнерів зі спілкування. У процесі життя у людини формується певний репертуар психологічних ролей, які входять у структуру її особистості. Ці ролі визначаються не лише групами, у яких вони функціонують, та соціальними очікуваннями, а мають індивідуальне забарвлення, несуть на собі відбиток особистості.

У процесі рольового розвитку кожному віковому періоду чи стадії відповідають свої життєві ролі, які пов'язані з позицією суб'єкта провідної діяльності та з провідними потребами цієї стадії і постають як новоутворення цього віку, які й детермінують різні вікові субкультури.

Ключові слова: людина; вчинок; поведінка; психологічна роль; рольова взаємодія; вікова субкультура; суб'єктно-вчинкова структура.

Розуміння людини як суб'єкта діяльності є традиційним для вітчизняної науки, попри десятиліття «знеособлення» психології, коли пріоритет віддавали вивченню індивідуальних якостей і пізнавальних психічних процесів людини. У радянській психології проблема суб'єкта хоч і не домінувала, проте завжди її розглядали як важливу методологічну проблему в працях Б. Ананьєва [2], К. Абульханової-Славської [1], А. Брушлинського [3] аж до спроб суб'єктного обґрунтування всієї психологічної науки, яке здійснював В. Татенко [12; 14]. Ранній розвиток здібностей, здається, є свідченням про їх спадковість і пріоритет біологічних факторів. Проте цей розвиток є можливим лише за певного рівня соціалізації людини, без якої не формується готовність до самореалізації. Тобто розквіт дитячої обдарованості є можливим лише в

людському суспільстві та неможливий за його межами (наприклад, у зграї мавп або вовків) [5].

На думку В. Татенка, сутність суб'єктно-вчинкового підходу, нагадаємо, полягає в тому, що він синтезує в собі, з одного боку, філософсько-психологічні уявлення про людину як не лише об'єкт впливу природних і соціальних сил, продукт процесу соціалізації, а й суб'єкт життєдіяльності, суб'єкт психічної активності (К. Абульханова-Славська та ін.), спроможний на етапі зрілості до свідомого, зацікавленого, осмисленого, відповідального цілеспрямованого впливу на інших і на самого себе. З іншого боку, цей підхід передбачає уявлення про вчинок як вищу форму душевно-духовної соціально-орієнтованої перетворювальної активності людини (М. Бахтін, В. Роменець та ін.). Якщо суб'єктна компонента поняттєво фіксує



онтичну, сутнісну біопсихосоціальну форму буття людини людиною (самісне, авторське, креативне), то вчинкова компонента інтегрує ціннісно-сміслову, соціокультурну, душевно-духовну, етичну, естетичну, правову тощо змістові його характеристики [14, с. 148].

Стосовно структури рольової взаємодії, психолог П. Горностаї зазначає, що спілкуючись з іншими людьми, які виступають у певних ролях, людина неминує вступає у рольову взаємодію з ними, тобто керує їхньою рольовою поведінкою та сама підпадає під вплив партнерів зі спілкування та їхніх ролей [6]. Аналізуючи психологію життєвих криз він наголошує на тому, що важливою складовою поведінки людини є рольова поведінка. Соціалізована особистість завжди є носієм певного арсеналу психологічних ролей: професійних, сімейних, статевих тощо. Психологічні ролі досить тісно вплетені в структуру особистості. Можна стверджувати (і це підтверджено психологічною практикою), що значна частина психологічних дисгармоній пов'язана з функціонуванням ролей і закономірностями рольової поведінки.

У рольовому контексті не є винятком, на нашу думку, і дитяча та інші вікові субкультури. Дитяча субкультура як «малий культурний світ» є основою становлення соціального світу дитини, який «вбудовується» в навколишній предметний світ, усуб'єктнений у дитячій свідомості як образ світу, смислове поле, «п'ятий квазівимір» (О Леонтьєв). Образ світу – це система значень, яка узагальнює форми відображення дитиною суспільно-історичного досвіду (стосунки, схеми дії, соціальні ролі, норми та цінності), який було набуто в процесі спільної діяльності та спілкуванні з однолітками і дорослими.

Вивчення соціогенезу дитинства в онтогенезі призводить до виділення особливих «наскрізних» явищ психічного життя дитини – соціогенетичних інваріантів, які зберігають свою незмінність упродовж тривалого історичного періоду та передаються від покоління до покоління. Засвоєння всього багатства культури відбувається через зону найближчого розвитку (ЗБР), за Л. Виготським, завдяки механізму інтеріоризації, за домінуючої ролі дорослого. Оволодіння змістом дитячої субкультури здійснюється через зону варіативного розвитку (ЗВР), за визначальної ролі однолітків, дитячого співтовариства. Тому із ЗБР виростає культурно бажана стратегія поведінки дитини, а ЗВР надає інші форми розвитку та поведінки ніби «про запас» [4].

У процесі соціалізації в людини формується певна життєва модель: система стійких значущих відносин, поведінкові стереотипи, патерни, ієрархія звичних видів діяльності. Життєва модель обов'язково охоплює репертуар психологічних ролей. Психологічна роль неможлива без уявлення людини про себе як про суб'єкта ролі, а отже, система ролей має суттєве значення у формуванні

«Я»-концепції особистості, зазначає П. Горностаї [7, с. 69].

У процесі життя в людини формується певний репертуар психологічних ролей, які входять в структуру її особистості. Ці ролі визначаються не лише групами, у яких вони функціонують, та соціальними очікуваннями, а також мають індивідуальне забарвлення, несуть на собі відбиток особистості [7, с. 71].

Психологічна роль завжди передбачає не лише певний набір функцій, а й конкретні моделі рольової поведінки. Так само, як для театральної ролі існує текст, де записані всі дії та вчинки персонажа, життєві ролі пов'язані з так званими життєвими сценаріями, у яких певною мірою запрограмовані життєві події людини. Життєвий сценарій П. Горностаї [7, с. 71] визначає як розуміє певний життєвий план людини, який «запускається» в ранньому дитинстві та розгортається протягом всього її життя. Сценарій формується під впливом різних обставин: умов родинного виховання, життя батьків, особливостей розвитку особистості, дитячих намірів, планів, мрій тощо. Проте не варто вважати, що під сценарієм науковець розуміє планування людиною свого життя. На його думку, життєвий сценарій здебільшого неусвідомлений людиною і скоріше є системою установок, що впливають на її поведінку.

До того ж, П. Горностаї зазначає, що соціально-психологічна роль постає «посередником» у спілкуванні з іншими особистостями, механізмом включення особистості в соціальний контекст. Про роль як про особистісну характеристику можна говорити тоді, коли вона є прийнятою особистістю, тобто коли людина відчуває рольову ідентичність, переживає себе суб'єктом ролі. Можна виділити такі форми рольової ідентичності (автор статті розуміє форми вікової субкультури):

- 1) статєва – одна з головних форм ідентичності, що полягає в ототожненні себе з тією чи іншою статтю;
- 2) етнічна – пов'язана з національною самосвідомістю, мовою та соціокультурними особливостями;
- 3) групова – пов'язана з членством у різних соціальних групах;
- 4) політична – пов'язана з соціальними і політичними цінностями;
- 5) професійна – пов'язана з професійними ролями [7, с. 72].

У реальних ситуаціях спілкування рольова взаємодія – це двосторонній процес, а отже, структура рольової взаємодії є подвійною, тобто такою, що належить кожному з партнерів спілкування. Так, у разі спілкування двох людей (найпростіша модель взаємодії) кожен із партнерів має уявлення про власну роль (рольове переживання), є суб'єктом власних рольових дій і вчинків та має взаємні рольові очікування (тобто на поведінку партнера А впливають очікування з боку Б і навпаки) [7, с. 73].

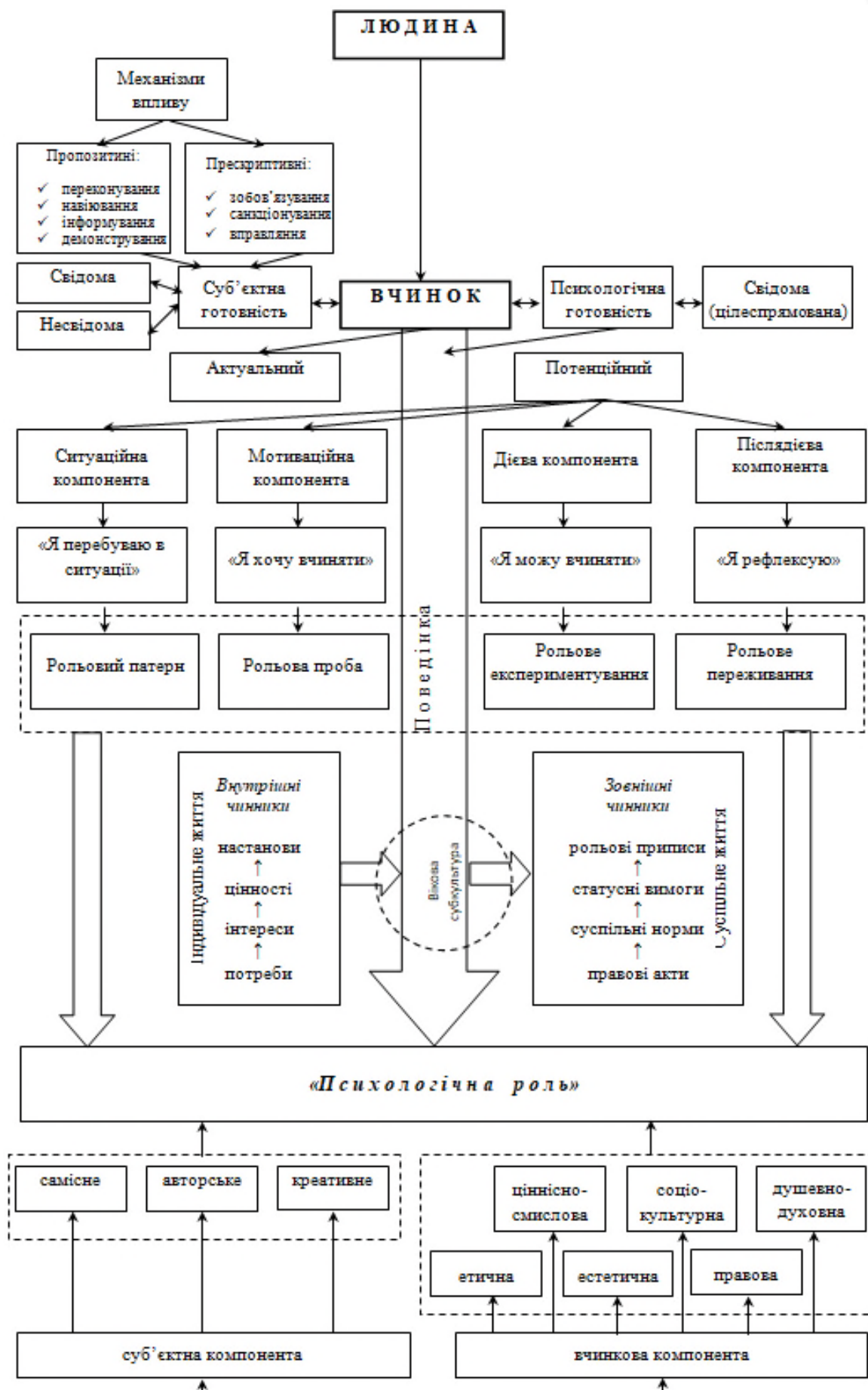


Рис. 1. Схема



У наукових працях В. Татенка [14; 15] досить добре здійснено опис системної моделі соціально-психологічних механізмів впливу людини на людину. Припустимо, що маємо собі як завдання створити з іншою людиною чи групою людей справжню душевно-духовну креативну спільність – «ми». На його думку, це можливо, якщо правильно враховувати динаміку **пропозитивних та прескриптивних** механізмів впливу.

Отже, нехай за умовою завдання маємо двох повноцінних індивідів А і Б, які, висловлюючись «системною» мовою, утворюють дві функціональні структури, кожна з яких здатна ставити перед собою певні цілі, обирати засоби їх досягнення, приймати рішення про перехід від намірів до дій, втілювати свої рішення, оцінювати результати виконання та фіксувати в досвіді результати і способи здійсненої активності. Щоб утворити спільність «ми», ці дві структури мають певним чином взаємодіяти. Причому одна з них має виступати ініціативною стороною, суб'єктом впливу, а друга – його об'єктом [14, с. 151].

Розглянемо схему взаємодії А і Б та логіку застосування в ній деяких соціально-психологічних механізмів впливу людини на людину.

1. Якщо за умовою завдання суб'єкт А зацікавлений в утворенні спільності «ми» із суб'єктом Б, то це означає, що ситуація його життєдіяльності характеризується відповідним дефіцитом. Потреба А у взаємодії з Б може пояснюватися різними причинами. Так, Б може виступати для А самостійною цінністю-метою (як це буває в коханні), а може розглядатися як засіб досягнення інших цілей. Проте в обох випадках А має з'ясувати ціннісно-сміслові орієнтації Б, особливості його життєвої ситуації, а також притаманний останньому суб'єктно-вчинковий потенціал активності. Якщо зміст такого «досьє» на Б улаштує А, наступним його кроком стане створення ситуації, за якої Б погодився би вступити з ним у взаємодію і був готовий до ролі об'єкта впливу. Це можливо насамперед тоді, коли А зможе зацікавити Б у взаємодії з собою та створенні спільності «ми».

Який специфічний соціально-психологічний механізм впливу в такому разі має застосувати А?

Для того, щоб Б свідомо перейнявся такими ж ідеями, що й суб'єкт А, щоб у нього виникли такі ж мотиви-переконання, аби він так само сильно, як і А, бажав, хотів, прагнув утілити певну мету-ідею в життя і не мислив собі іншої долі, останній як ініціатор взаємодії має застосувати пропозитивний механізм **переконування** [14, с. 151]. Проте, як зазначалося, позитивний ефект від дії цього механізму може бути досягнуто лише тоді, коли Б виявить належну уважність, критичність і самостійність в оцінці аргументів, фактів, а також логіки доведення, до яких вдаватиметься А [14, с. 152].

2. Припустимо, що А вдалося переконати Б у тому, чому для останнього є цікавим і вигідним утворити з А спільність «ми». Психологічним результатом такого переконувального впливу має бути

відповідність змісту й сили бажань та прагнень Б бажанням і прагненням А. Відтак постає питання про те, у який спосіб і якими засобами це спільне бажання зреалізувати.

Як ініціатор взаємодії А пропонує Б свій варіант засобів і способів утворення спільності «ми», а отже, застосовує щодо нього певний соціально-психологічний механізм впливу. У чому його специфіка?

Якщо психологічним ефектом переконування виступають переконання, відповідний мотив, відповідна мета і бажання її досягти, то стосовно узгодження засобів і способів діяльності А і Б йдеться не про бажаність, а про необхідність, обов'язковість прийняття останнім того їхнього варіанта, який, на думку А, максимально мірою задовольняє вимоги досягнення мети. Мета з необхідністю визначає вибір засобів її досягнення, тому кінцевим психологічним ефектом впливу тут має бути не «хочу», а «повинен». Тобто Б, як і А, має обрати ті способи й засоби, що є найоптимальнішими для реалізації поставленої мети. Такий психологічний ефект може бути досягнуто за умови використання А прескриптивного соціально-психологічного механізму **вимоги** (зобов'язування). Інакше кажучи, досягнення мети Х із необхідністю потребує застосування способу Y, а це означає, що А і Б, щоб утворити спільність «ми», зобов'язані вдатися саме до цього способу. Вимога – це певного роду примус. Якщо вдаючись до переконування, ми наводимо аргументацію на користь істинності та значущості для Б пропозицій А, то в разі вимоги ми звертаємося до аргументів, що доводять необхідність вибору і застосування саме цього, а не іншого, способу чи способу досягнення спільної мети [14, с. 152–153].

3. Наступним етапом взаємодії А і Б є прийняття рішення з приводу того, наскільки реально досягти спільної мети спільно вибраними засобами та способами в ситуації, що має місце тут і тепер чи буде там і тоді. Тобто потрібно прийняти узгоджене рішення про те, коли і за яких умов найкраще розпочати та виконати те, що запланували.

Який тут має бути психологічний ефект впливу А на Б? Зрозуміло, що змусити людину прийняти власне рішення неможливо. Нереально й переконати її в тому, що варто братися за виконання спільного проєкту не завтра, а, скажімо, за тиждень, адже не може бути аргументів і доказів стосовно того, що має колись відбутися. Отже, у можливостях А залишається спробувати запевнити Б, що найліпшим, з огляду на можливе розгортання ситуації, є рішення про те, щоб здійснити задумане, наприклад, завтра вночі. Саме так, напевно, формувалося спільне рішення щодо початку революції 1917 року: «Сьогодні зарано – завтра запізно» [14, с. 153].

Який соціально-психологічний механізм впливу варто використати, щоб передати свою впевненість у прийнятті рішення іншій людині? Таким є пропозитивний механізм **наві ювання**, що спирається, як



зазначалося, не на аргументи і факти й не на при- мус, а на авторитет джерела інформації та довіру до нього. Принагідно варто зазначити, що навіювання, як можна зрозуміти, є необхідним механізмом впли- ву і може застосовуватися з цілком позитивною ме- тою формування в людини рішучості, укріплення впевненості в собі тощо.

4. Нерідко трапляється, що люди домовляються діяти спільно, а коли черга доходить до конкретних справ, починають зволікати, виявляти недисциплі- нованість, непунктуальність, нестаранність тощо. У результаті запланована й погоджена мета не до- сягається, спільне рішення не виконується чи вико- нується частково. Отже, якщо утворення спільності «ми» з А є для Б дійсно бажаною справою, якщо свідомо, на рівні аргументів він прийняв пропози- цію А щодо засобів і способів досягнення спільної мети та вільно пристав до рішення про перехід від намірів до дій, але з певних причин відмовляється виконувати домовленість, А може зарадити справі, лише якщо застосує прескриптивний соціально- психологічний механізм **санкці онування** (заохо- чення чи покарання), щоб допомогти партнерові подолати бар'єри, які завжди виникають тоді, коли людина переходить від внутрішнього (уомглядного) до практичного плану діяльності [14, с. 153–154].

5. Припустимо, що А і Б реалізували свій намір, виконали спільно прийняте рішення. Але говорити про це можливо лише в тому разі, коли зроблене буде оцінене і ця оцінка буде узгоджена ними між собою.

Які тут можуть бути проблемні моменти? На- самперед у кожного з виконавців спільного проєкту завжди є власні очікування та судження щодо від- повідності отриманого результату поставленій меті, щодо кількості та якості зробленого тощо. Окрім того, на оцінку можуть впливати адекватність само- оцінки і рівень критичності, що притаманні вико- навцям, сформованість у них самої функції оціню- вання тощо.

Процес оцінювання здійснюється шляхом підве- дення його предмета під певний критерій, еталон, норму, зразок. Невідповідність в оцінках людьми одних і тих самих подій якраз і пояснюється тим, що в кожного з дитинства формується власне уявлення про те, «яким богам потрібно молитися», про те, що є добро, а що зло, чого саме варто дотримуватися під час оцінювання зробленого собою чи іншими. Тому механізм впливу в цьому випадку має бути такий, щоб за його допомогою А міг вносити корективи в систему критеріїв та еталонів оцінювання Б, але не нав'язуючи і не протягуючи їх у його свідомість, так би мовити, через «задні двері» [14, с. 154].

Яким чином це можна зробити? Напевно, запро- понувавши Б нові для нього зразки, норми, еталони і критерії, якими, зокрема керується А, і обґрунтувати їхню значущість і прийнятність для оцінки резуль- татів спільних дій. Напевно ж, не випадково існують такі поняттєві конструкти, як «взірець для насліду-

вання», «приклад для наслідування» тощо. Фактично людина наслідує та привласнює не будь-яку форму поведінки, а форму еталонну, зразкову, норматив- ну, яка забезпечує успіх і тому стає критерієм оці- нювання. Щоб узгодити оцінку Б зі своєю оцінкою, А має застосувати такий пропозитивний соціально- психологічний механізм впливу, як **приклад для на- слі дування**. Так, О. Сидоренко називає цей вид впли- ву «пробудженням імпульсу до наслідування» [11]. Причому А може пропонувати Б для наслідування як власні еталони та критерії оцінювання, рефлексії, так і ті, якими керується група, однаково референтна для нього і для його візаві [14, с. 155].

6. Щоб утворилася спільність «ми», претенден- ти на членство в ній мають набути певного досвіду взаємодії, виконання спільних проєктів. Колектив- ний досвід, як і індивідуальний, набувається або стихійно, через спроби й помилки, або організовано та цілеспрямовано – шляхом вправління, тренуван- ня, багаторазового виконання різних завдань у різ- ного роду ситуаціях взаємодії.

Тобто для А важливо, щоби Б фіксував у свое- му індивідуальному досвіді й міг використовувати у своїй діяльності саме ті результати і відпрацьовував саме ті способи, які є суттєвими для ефективного функціонування й успішного розвитку утвореної спільності «ми».

Цілком нормальною можна вважати захисну психологічну реакцію будь-якої здорової людини на необхідність багаторазового повторення одних і тих самих вправ. Так, реально уявити, до чого нестерп- но тим, хто починає вчитися на музиканта, щодня годинами відпрацьовувати гами. Напевно, це вели- ка рідкість (а може, навіть певна патологія), коли хтось виконує подібні вправи із задоволенням. Тому батьки, учителі, вихователі, наставники, керівники (усі ті, хто в міру своїх обов'язків має організувати процес формування досвіду в учнів, підлеглих, членів команди), змушені вдаватися до певного на- сильства і застосовувати відповідні прескриптивні механізми впливу.

Якщо звернутися до психолого-педагогічної нау- ки та практики, для якої передання досвіду людства новим поколінням, формування індивідуального досвіду майбутньої особистості виступають пер- шочерговими завданнями, то серед механізмів, які застосовуються безпосередньо для закріплення в досвіді змістів, форм і способів діяльності, зокрема діяльності спільної, головна роль відводиться меха- нізмові **вправління** [14, с. 155–156].

Щоб набувати й нарощувати досвід взаємо- дії в межах утворюваної спільності «ми», А має вдаватися до такого прескриптивного соціально- психологічного механізму впливу, як вправління. Причому важливо віднаходити такі форми засто- сування цього механізму, щоб не відбити у Б охоту до подальшої взаємодії. Запобігти таких негативних реакцій А зможе тоді, коли здобутий і накопичений досвід спільної діяльності не буде лежати «мертвим



вантажем», а буде синтезуватися, переосмислюватися, перетворюватися і трансформуватися в нові мотиви, ідеї, цілі, реалізація яких буде потребувати нових способів і засобів, а їх запровадження – нових рішень і рішучих дій.

Отже, у такий спосіб здійснюється розвиток спільності «ми» і кожного з її членів, а відтак знаходить свою реалізацію генетичний принцип побудови моделі соціально-психологічних механізмів впливу людини на людину.

Залежно від того, на який психологічний ефект розраховує суб'єкт впливу, він має використовувати відповідні соціально-психологічні механізми та пам'ятати, що кожний із них займає певну структурну позицію і виконує в їх системі певну функцію, що ефективність запровадження одного механізму впливу залежить від того, яким чином і з яким ефектом були застосовані інші механізми [15, с. 60–72]. Певна редукція, згорнутість чи деформованість системи механізмів впливу можуть спостерігатися тоді, коли один із них починає домінувати над іншими.

Оскільки соціально-психологічні механізми впливу є **універсальними**, кожний із них окремо та їх системну модель можна використовувати фактично в усіх сферах і на всіх рівнях взаємодії людини з людиною: у педагогічній практиці – навчанні та вихованні, у професіях «людина – людина» і навіть у побутовому спілкуванні. У кожному конкретному випадку потрібно враховувати такі моменти, як зміст і характер взаємодії, статус і стан її учасників, специфіка ситуації тощо [14, с. 157].

Варто звернути увагу на те, що кожний віковий період розвитку людини вирізняється спрямованістю, змістом, формою, рівнем складності, а також силою та динамікою її впливів і самовпливів. Новонароджений впливає на оточення лементом, дошкільник вдається до впливів, що будуються на ігровій основі, підліток намагається наслідувати дорослі форми впливу при тому, що їхня змістова сторона залишається «дитячою» [14, с. 174–175].

Аналізуючи рисунок 1, психологічну роль та залучення у вікову субкультуру, у контексті суб'єктно-вчинкового підходу, не можна оминати наукову працю П. Горностає «Психологія рольової самореалізації особистості» (2009) [8]. У своєму дослідженні він зазначає, що **соціально-психологічна роль** – це той місточок, що з'єднує групове й індивідуальне, особистісне та суспільне, це засіб і механізм включення

особистості в групу. Отже, роль може розглядатись як ключова ланка в розв'язанні проблеми соціально-індивідуального дуалізму, виступаючи інтегруючим, синтезуючим началом у вивченні соціально-психологічної природи особистості. Проте розвиток особистості не зводиться до формування ролей, як сутність особистості не визначається її життєвими ролями. Рольова самореалізація є хоч і важливою, але лише складовою частиною самореалізації особистості та можлива лише тоді, коли людина здатна презентувати себе, власну сутність, ідентичність, «Я»-концепцію та базові потреби у своїх життєвих ролях. Якщо роль є лише наві'язаною людині, якщо вона змушена виконувати її всупереч базовим потребам (зокрема, потребі в рольовому переживанні), це не має нічого спільного з самореалізацією [8, с. 14].

До того ж, **соціалізація** визначає не (або не лише) як засвоєння суспільних норм і цінностей (як це традиційно вважається), а як формування соціально-психологічних ролей, адже суспільні нормативи існують не як абстрактні правила, а як соціальні експектації, очікування суспільства, спрямовані на особистість, що формується. Але джерелом цього процесу є не соціум, а **суб'єктна** активність особистості, яка вибірково реагує на різноманітність рольових очікувань відповідно до власних потреб людини, уявлень про себе, рольової «Я»-концепції. Такий рівень розвитку людини відповідає індивідуальності, що є переходом на новий діалектичний ступінь, другим діалектичним запереченням. Не можна стати індивідуальністю, не ставши особистістю. Однак тут набирають сили **суб'єктно-особистісні** чинники розвитку. Видатна індивідуальність піднімається над суспільством, вступає з ним у суперечність, розвивається часто всупереч соціальним очікуванням [8, с. 14].

У процесі рольового розвитку кожному віковому періоду або стадії відповідають свої життєві ролі, які пов'язані з позицією суб'єкта провідної діяльності та з провідними потребами цієї стадії і постають як новоутворення зазначеного віку. Розвиток життєвих ролей відбувається на всіх періодах онтогенезу. Упродовж життя людини, під час переходу від однієї життєвої фази до іншої відбувається актуалізація різних життєвих ролей у різноманітних сферах життєдіяльності людини: у сімейній, професійній, міжособистісній тощо. Це можна бачити на поданій нижче таблиці [8, с. 15].

Таблиця 1

Вікова періодизація з позиції й рольового підходу [8, с. 15]

№	Віковий період	Роки	Провідні діяльністі	Актуальні життєві ролі
1	Немовля	0–1	Емоційне спілкування з дорослим	Дитина
2	Раннє дитинство	1–3	Предметно-маніпулятивна діяльність	Дослідник
3	Дошкільне дитинство	3–6	Сюжетно-рольова гра	Гравець, чомучка
4	Молодший шкільний вік	7–12	Учіння	Учень
5	Підлітковий період	12–15	Інтимно-особистісне спілкування	Співрозмовник, лідер, дорослий, член групи
6	Ранній юнацький вік	15–18	Навчально-професійна діяльність	Мислитель, коханий, навчально-професійні ролі
7	Старший юнацький вік	18–21	Професійна діяльність	Професійні ролі
8	Початок зрілості	22–28	Сімейне спілкування	Сімейні ролі



Зміна життєвих ролей під час переходу від одного життєвого етапу до іншого не завжди відбувається гармонійно. Іноді спостерігається утрудненість формування життєвих ролей (наприклад, людина не може прийняти на себе роль «пенсіонера» чи «важко хворого»), або складно переживаються зміни старих ролей (наприклад, відмова від міжособистісної ролі у разі втрати близької людини). Ці труднощі провокують життєву кризу, що з позицій рольової теорії може бути інтерпретована як глибинний рольовий конфлікт у сфері життєвих ролей [8, с. 15].

Соціально-психологічні ролі є важливими компонентами життєвого світу особистості, визначаючи його широту, гармонійність тощо. Система значущих міжособистісних ролей – це соціальний атом особистості, який розвивається впродовж життя людини. Руйнування соціального атому, втрата важливих міжособистісних ролей людини рівнозначна соціальній смерті індивіда. Деформація життєвого світу особистості, викликана руйнуванням її рольової структури, характерна для життєвої кризи особистості. Криза може бути пом'якшена засобами реконструкції втрачених ролей і компенсацією зруйнованої чи деформованої зовнішньої частини життєвого світу розвитком внутрішньої та віртуальної її складових.

Мотиваційна основа особистості в рольовому підході описана головними стратегіями поведінки в умовах рольового конфлікту. Розвиток особистості залежить від двох груп факторів: 1) *інтернальних* (задоволення інстинктів, базових потреб, розвиток потенціалу); 2) *екстернальних* (вимоги культури, соціальні очікування, інтеріоризація суспільного досвіду, виховання). Взаємодія цих факторів є рушійною силою становлення особистості, що розглядається як інтеграція двох тенденцій: соціалізації та індивідуалізації. З обома тенденціями пов'язані відповідні групи потреб особистості: а) потреба наслідувати інших, рольове навічання; б) потреба в дії, акціональний голод, потреба в рольовій самореалізації. Вони можуть вступати в суперечність, провокуючи рольовий конфлікт.

Отже, рольовий конфлікт можна тлумачити не лише як суперечність між ролями партнерів зі спілкування, а й як суперечність між поведінкою одних і очікуваннями інших. Таке тлумачення дає змогу розглядати рольовий конфлікт водночас з особистісних і соціальних позицій, що дає додаткові можливості для аналізу. Адже не завжди зрозуміло, що таке суперечності (або, як говорять представники психодрами, дивергентність) ролей, і що взагалі розуміється під суперечностями ролей, які вважаються символами абстрактними символами. Оголошуючи окремі ролі суперечливими чи ні, дивергентними чи конвергентними без з'ясування того, які саме компоненти структури ролі вступають у суперечність, ми ризикуємо внести значну частку суб'єктивізму [7, с. 69–96].

Аналізуючи готовність особистості до самореалізації, П. Горностай [5] виділяє три рівні розвитку,

а саме – *дозрівання* (розгортання за внутрішньою програмою), *формування* (інтеріоризація зовнішніх впливів, асиміляція, адаптація) і *самореалізація* (екстеріоризація, творча діяльність, життєтворчість), а також зауважує, що фактори та результат розвитку постають як гегелівська тріада – *заперечення-заперечення*. Взаємозв'язок цих рівнів може мати такий вигляд (табл. 2).

Таблиця 2

Діалектика рівнів в розвитку особистості

Рівень розвитку	Фактори розвитку	Результат розвитку
Самореалізація	Суб'єктивні	Індивідуальність
Формування	Соціальні	Особистість
Дозрівання	Біологічні	Індивід

Відповідно, ступені розвитку особистості, процеси, що притаманні їм, механізми розвитку, а також головні форми активності можна представити у вигляді нижченаведеної схеми (табл. 3).

Таблиця 3

Діалектика ступенів в розвитку особистості

Ступені розвитку	Індивідуальність (перше заперечення)	Особистість-індивідуальність (друге заперечення)
Процеси розвитку	соціалізація	індивідуалізація
Механізми розвитку	інтеріоризація	екстеріоризація
Форми активності	навічання	творчість

Вищі форми розвитку людини не можна описати спонтанною ситуацією розвитку. Джерелом розвитку, а точніше саморозвитку, тут є не первинні потреби, а потреби в самореалізації, що постають продуктом розвитку особистості. Такий процес можна зобразити на схемі, яку П. Горностай назвав *суб'єктною ситуацією розвитку*. Вона постає як високий виток спіралі розвитку особистості й індивідуальності (рис. 2) [5].



Рис. 2. Суб'єктна ситуація розвитку

Ланцюг самореалізації також багатогранний. Але, якщо на попередньому рівні вибір шляху здійснювався переважно під впливом середовища, то тут головну роль має особистий, часто свідомий вибір суб'єкта. Саме цей вибір і міститься в основі творення себе, самореалізації. Лише на вищому рівні людина стає суб'єктом розвитку себе. На попередніх рівнях її формування зумовлено зовнішніми впливами. біологічні та спадкові фактори хоч і є внутрішніми, проте вони є зовнішніми стосовно до суб'єкта.

Психологічна готовність до самореалізації – це системне явище, що виявляється у вигляді ситуативної (наприклад стану натхнення) або довготривалої,



стійкої готовності, що є діалектичною єдністю психічних станів і властивостей особистості. Готовність постає як система особистісної та функціональної,

а також змістової та оціночної сторін. Виділені блоки – це різні форми прояву готовності, що трапляються в реальному житті суб'єкта (рис. 3).

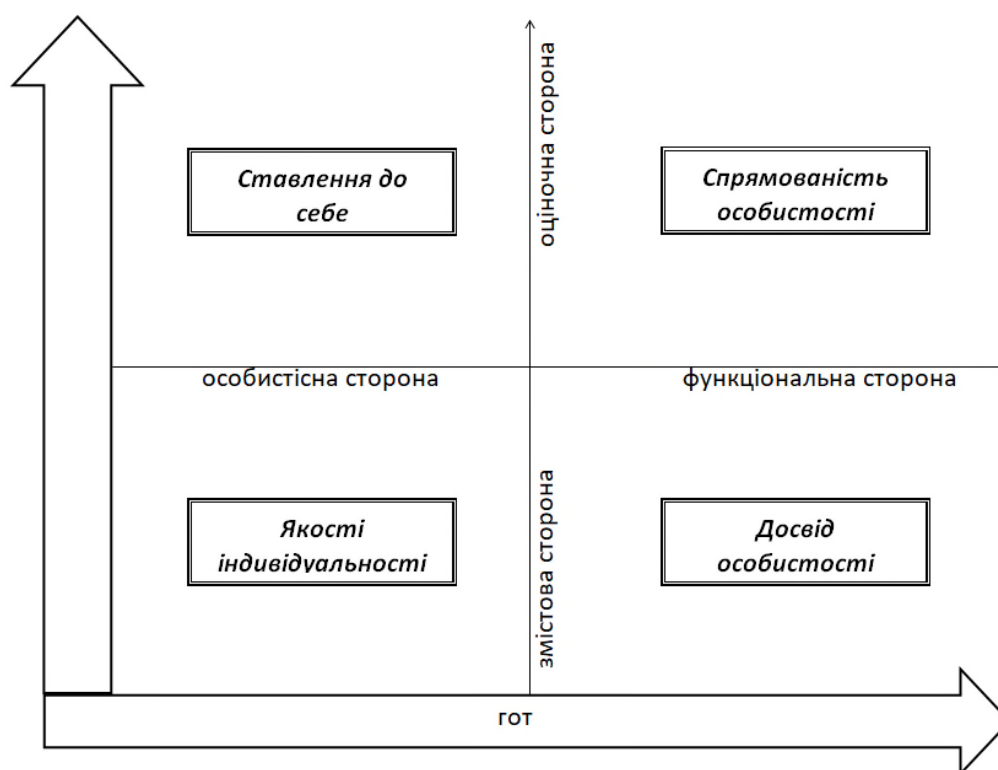


Рис. 3. Готовність особистості до самореалізації (компоненти за П. Горностаєм [5])

Проаналізуємо кожен блок.

Перший блок (*ставлення до себе*) – це елемент самосвідомості особистості. Воно передбачає оцінку власних можливостей, що може виражатися в усвідомлюванні поклику, особливого призначення особистості, можливості розв'язати завдання, яке недоступне іншим. Проте воно може бути і неусвідомленим (чи недостатньо усвідомленим) і спиратися на інтуїцію. Цей блок охоплює також образ «Я»-ідеального або ширше – ідеали особистості [5].

Другий блок (*спрямованість*) – мотиви і потреби у творчості (мотиви самоактуалізації) та ціннісні орієнтації особистості. Потреби можна поділити на дві групи: потреби творити «щось» і потреби творити «себе». Потреби та ціннісні орієнтації виражаються в інтересах, нахилах, бажанні творити, потребі проявити себе у творчих витворах. Оцінювальна сторона готовності постає як система ставлень (станків) особистості [10].

Третій блок (*якості індивідуальності*) – це творчі здібності особистості, які є важливим фактором (фундаментом) самореалізації. Розвиток здібностей безпосередньо пов'язаний із розвитком творчого ставлення до себе і спрямованістю.

Четвертий блок (*досвід особистості*) – це операційна система, яка є інструментарієм, що сприяє реалізації потреб у творчості та самореалізації. Це

не лише безпосередній досвід, а й фіксовані установки, диспозиції особистості. Установка визначає спрямованість активності людини і її трактує саме як готовність до певних способів діяльності. Можна говорити про установки на самореалізацію, тобто про стан, який сприяє включенню механізмів самореалізації в сприятливих умовах.

Водночас самореалізацією, саморозвитком П. Горностає називає не будь-який розвиток особистості, а лише той, що передбачає високу активність суб'єкта. Навіть за недостатньо сприятливих соціальних умов активність є засобом самореалізації. Якщо ж активність суб'єкта недостатня, але сильним є вплив соціального середовища, то формування особистості відбувається за принципом адаптації [5].

Суб'єктивні фактори (готовність до самореалізації) виникають уже на ранніх етапах розвитку людини. Це помітно на прикладах ранньої дитячої обдарованості, важливим компонентом якої, на думку Н. Лейтеса [9], є нахил до творчої праці. Спонтанна дитяча творчість ілюструє власне самореалізацію, а не формування, на відміну, наприклад, від творчого тренінгу. Пріоритетом суб'єктивних факторів у розвитку людини можна пояснити приклади пізнього розвитку талантів і раннього згасання дитячої обдарованості.



З огляду на зазначене вище, ми схилиємося до твердження, що суспільно-психологічна готовність до самореалізації це, висловлюючись метафорично, – «колективна і ндивідуальність» адже вона утворена інтеграцією індивідуальностей і не зведена до системи лише соціальних факторів розвитку особистості. Це інтелектуально-моральний фонд, який на рівні людства об'єднують поняттям «ноосфера» (тобто, сфера розуму, сфера взаємодії суспільства та природи, у межах якої розумна людська діяльність стає визначальним фактором розвитку) [5].

Таким чином, погоджуємось з твердженням В. Татенка і доходимо висновку, що запровадження суб'єктно-вчинкового підходу до соціально-психологічного дослідження процесу соціалізації, (ми розуміємо залучення в субкультуру, *див. рис. 1*), передбачає доповнення принципів суб'єктно-вчинкової та вчинково-вчинкової взаємодії методологічним положенням про спільний учинок – усвідомлюваний, цілеспрямований, організований і водночас спонтанний процес добровільного і бажаного для кожного з його учасників взаємообміну душевними та духовними ресурсами, а також взаємоузгодженого творення ними нових цінностей і смислів свого індивідуального та суспільного буття. Отже, соціалізованою є людина, яка здатна виявляти суб'єктну готовність до спільного з іншими вчинкового способу буття у світі [13, с. 139].

Використані літературні джерела

1. Абульханова-Славская К. А. О субъекте психической деятельности / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1973. – 287 с.
2. Ананьев Б. Г. Избранные психологические труды: в 2-х т. / Б. Г. Ананьев. Т. 1. – М. : Педагогика, 1980. – 232 с.
3. Брушлинский А. В. Проблемы психологии субъекта / А. В. Брушлинский. – М. : ИП РАН, 1994. – 109 с.
4. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М. : Изд-во АПН, 1960. – 518 с.
5. Горностай П. П. Готовность личности к самореализации как психологическая проблема / П. П. Горностай. – URL: <http://hpsy.ru/public/x1359.htm>.
6. Горностай П. Складна структура ролі в взаємодії / П. П. Горностай. – URL: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/9770/>.
7. Горностай П. П. Особистісні дисгармонії: кризи чи ні? Психологія життєвої кризи: монографія / П. П. Горностай; відп. ред. Т. М. Титаренко. – Київ : Агрпромовид України, 1998. – С. 69–96.
8. Горностай П. П. Психологія ролі в самореалізації особистості: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / П. П. Горностай. – Київ, 2009. – 35 с.
9. Лейтес Н. С. Об умственной одаренности / Н. С. Лейтес. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 215 с.
10. Мясисев В. Н. Психология отношений: Избр. психол. труды / В. Н. Мясисев. – М. : Ин-т практ. психологии; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1995. – 356 с.
11. Сидоренко Е. В. Тренинг влияния и противостояния влиянию / Е. В. Сидоренко. – СПб. : Речь, 2004. – 256 с.

12. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении / В. А. Татенко. – Київ : Просвіта, 1996. – 404 с.

13. Татенко В. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу : монографія / В. О. Татенко. – Київ : Міленіум, 2017. – 184 с.

14. Татенко В. О. Соціальна психологія впливу: монографія / В. О. Татенко. – Київ : Міленіум, 2008. – 216 с.

15. Татенко В. О. Соціально-психологічні механізми впливу людини на людину / В. О. Татенко // Соціальна психологія. – 2003. – № 1. – С. 60–72.

References

1. Abulkhanova-Slavskaja, K. A. (1973). *O sub'ekte psykhicheskoi deiatelnosti [On the subject of mental activity]*. Moscow [in Russian].
2. Anan'ev, B. H. (1980). *Izbrannye psikhologicheskiye trudy [Selected psychological works: in 2 volumes. T. 1]*. Moscow [in Russian].
3. Brushlinskyi, A. V. (1994). *Problemy psikhologii sub'ekta [Problems of psychology of the subject]*. Moscow [in Russian].
4. Vyhotskiy, L. S. (1960). *Razvytye vysshykh psikhicheskikh funktsiy [Development of higher mental functions]*. Moscow [in Russian].
5. Hornostai, P. P. *Hotovnost lichnosti k samorealizatsii kak psikhologicheskaya problema [Personal readiness for self-realization as a psychological problem]*. Retrieved from: <http://hpsy.ru/public/x1359.htm>.
6. Hornostai, P. *Skladna struktura rolivoi vzaemodii [Foldable structure of role interaction]*. Retrieved from: <http://ru.osvita.ua/vnz/reports/psychology/9770/>
7. Hornostai, P. P. (1998). *Osobystisni dysharmonii: kryzhy chy ni? [Features of disharmony: crises chi ni?]* *Psykholohiia zhyttivoi kryzy – Psychology of life crisis*. P. 69–96. Kyiv [in Ukrainian].
8. Hornostai, P. P. (2009). *Psykholohiia rolivoi samorealizatsii osobystosti [Psychology of role self-realization of personality]*. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kyiv [in Ukrainian].
9. Leites, N. S (1960). *Ob umstvennoi odarennosti [About mental talent]*. Moscow [in Russian].
10. Miasyshchev, V. N. (1995). *Psykholohiia otnosheniya [Psychology of relations]*. Moscow [in Russian].
11. Sydorenko, E. V. (2004). *Trenynh vliyaniya y protyvostoianiya vliyanyiu [Influence and resistance training]*. St. Peterburg [in Russian].
12. Tatenko, V. A. (1996). *Psykholohiia v sub'ektnom yzmerenii [Psychology in the subjective dimension]*. Kyiv [in Ukrainian].
13. Tatenko, V. (2017). *Metodolohiia subiektno-vchynkovoho pidkhodu [Methodology of subject-action approach]*. Kyiv [in Ukrainian].
14. Tatenko, V. O. (2008). *Sotsialna psykholohiia vplyvu [Social psychology of influence]*. Kyiv [in Ukrainian].
15. Tatenko, V. O. (2003). *Sotsialno-psykhologichni mekhanizmy vplyvu liudyny na liudynu [Socio-psychological mechanisms of human influence on man]*. *Sotsialna psykholohiia – Social Psychology*, 1, 60–72. [in Ukrainian].



Sitkar V. ct or PhD in Psychological Sciences, Associate Professor of Developmental Psychology and Counseling of the Ternopil National Pedagogical Volodymyr Hnatiuk University, Ternopil, Ukraine

SUBJECT-ACTION STRUCTURE OF ROLE INTERACTION IN THE CONTEXT OF AGE SUBCULTURE

Summary.

The article looks at the structure of human role behavior developed by the author through the prism of the subject-action approach and age subculture. It is emphasized that the socio-psychological role acts as a “mediator” in communication with other individuals, as a mechanism for including the individual in the social context. In the process of socialization, a person forms a certain life model: a system of stable meaningful relationships, behavioral stereotypes, patterns, hierarchy of habitual activities, a specific age subculture.

The article describes the system model of socio-psychological mechanisms of human influence on humans,

developed by psychologist V. Tatenko and his scientific school.

It is noted that in real communication situations, role interaction is a two-way process, and therefore the structure of role interaction is twofold, i.e. one that belongs to each of the communication partners. In the process of life, a person forms a certain repertoire of psychological roles that are part of the structure of his/her personality. These roles are determined not only by the groups in which they operate and social expectations, but have an individual colour, bearing the imprint of personality.

In the process of role development, life roles, which are related to the position of the subject of leading activities and the leading needs of this stage, and appear as new formations of this age, which determine different age subcultures, correspond to each age period or stage.

Keywords: *person; action; behaviour; psychological role; role interaction; age subculture; subject-action structure.*

Стаття надійшла до редколегії 25 грудня 2022 року