

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ТАВРІЙСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ В.І. ВЕРНАДСЬКОГО**

Журнал заснований у 1918 році

**ВЧЕНІ ЗАПИСКИ
ТАВРІЙСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ В.І. ВЕРНАДСЬКОГО**

Серія: Психологія

Том 32 (71) № 2 2021



Видавничий дім
«Гельветика»
2021

Головний редактор:

Садова Мирослава Анатоліївна – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського наукового університету імені В.І. Вернадського.

Члени редакційної колегії:

Біла Ірина Миколаївна – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського;

Бєлавін Сергій Петрович – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського;

Бєлавіна Тетяна Іванівна – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського;

Виноградова Вікторія Євгенівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського наукового університету імені В.І. Вернадського;

Добровольська Наталія Анатоліївна – доктор психологічних наук, доцент, завідувач загально-вузівської кафедри фізичного виховання, спорту і здоров'я людини Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського;

Костіна Тетяна Олександрівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського;

Костюченко Олена Вікторівна – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Київського національного університету культури і мистецтв;

Мітіна Світлана Володимирівна – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського;

Ронгінська Тетяна Іванівна – доктор психологічних наук, директор Інституту психології Зеленогурського університету (Польща).

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

**Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського
(протокол № 8 від 22 квітня 2021 року)**

Науковий журнал «Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія» зареєстровано Міністерством юстиції України (Свідцтво про державну реєстрацію друкованого ЗМІ серія КВ № 24304-14144Р від 28.12.2019 року)

Журнал внесений до Переліку наукових фахових видань України (категорія «Б») у галузі психологічних наук (спеціальність 053. Психологія) на підставі наказу Міністерства освіти і науки України № 1471 від 26.11.2020 р. (додаток 3)

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

Сторінка журналу: www.psych.vernadskyjournals.in.ua

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Кочубинська Т.М.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ Я-КОНЦЕПЦІЇ
УЧАСНИКІВ ОПЕРАЦІЇ ОБ'ЄДНАНИХ СИЛ.....1

Петяк О.В.

МЕТАФОРИЧНІ АСОЦІАТИВНІ КАРТИ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ
КОНСУЛЬТУВАННІ КЛІЄНТІВ ІЗ СЕКСУАЛЬНИМИ ЗАПИТАМИ.....8

Садова М.А.

ІДЕНТИФІКАЦІЯ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ ВИДАМИ ОБДАРОВАНОСТІ:
АКАДЕМІЧНА, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА, ТВОРЧА, ЛІДЕРСЬКА..... 14

Степаненко Л.В.

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ КОПІНГ-ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ
ТА АДАПТИВНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ..... 21

Ткаченко О.А.

СУЧАСНИЙ ЕТАП ГЕНЕЗИСУ УЯВЛЕНЬ ПРИРОДНИЧИХ НАУК
ПРО СВІДОМІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ ЇХ ІНТЕГРАЦІЇ В КУРС
ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ.....26

Чайка Г.В.

ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ ТЕСТУ АВТОНОМІЇ-ПРИВ'ЯЗАНОСТІ.....31

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

Левицька Л.В.

КОРЕКЦІЯ НЕРВОВО-ПСИХІЧНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ
ЗАСОБАМИ М'ЯЗОВОЇ РЕЛАКСАЦІЇ..... 36

Паловські Ю.О.

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРЕДИКТОРИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ
ТА ЗАЛУЧЕНОСТІ В РОБОТУ В КЕРІВНИКІВ БІЗНЕСУ..... 42

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Бессараба О.Ю.

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ДЕЗАДАПТОВАНОСТІ
УЧАСНИКІВ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ.....50

Василенко І.А.

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МЕНЕДЖЕРІВ
РІЗНОГО РІВНЯ УСПІШНОСТІ У ДІЯЛЬНОСТІ.....57

Губеладзе І.Г.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
СІЛЬСЬКИХ І МІСЬКИХ ЖИТЕЛІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ
ПСИХОЛОГІЧНОГО ТЯЖІННЯ ДО БІДНОСТІ.....62

Дроздов О.Ю.

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ ПРЕДСТАВНИКІВ
ПСИХОЛОГІЧНОЇ СПІЛЬНОТИ ЩОДО COVID-ПАНДЕМІЇ..... 68

Клочко А.О. ІННОВАЦІЙНІ СТИЛІ УПРАВЛІННЯ ЗА КРИТЕРІЄМ «СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ»: ЗВ'ЯЗОК З ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ.....	74
Леонова І.М. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ РЕЛІГІЙНИМИ ЖІНКАМИ ТА ЖІНКАМИ, ЯКІ НЕ СПОВІДУЮТЬ КОНКРЕТНУ РЕЛІГІЮ.....	79
Лящ О.П. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ДЕЗАДАПТОВАНOSTІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ МИРНОГО ЖИТТЯ.....	85
Панченко В.О. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ УСТАНОВОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ.....	90
Субашкевич І.Р., Сеньків Х.Т. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА.....	95
Цьомик Х.Б. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ ЗНАЧУЩОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ.....	102
Ярмольчик М.О. АГРЕСІЯ ТА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ВИБОРУ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС ДЕКОМПРЕСІЇ.....	109
ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ	
Батечко Д.П., Козирод В.А. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ФУТБОЛІСТІВ У СПОРТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ.....	115
Батечко Д.П. ОБЛІК ОСОБЛИВОСТЕЙ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ І ВЛАСТИВОСТЕЙ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ У СПОРТСМЕНІВ (НА ПРИКЛАДІ ФУТБОЛУ І ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ).....	119
Вавілова А.С. ВПЛИВ СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	123
Комар Т.О. ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВНУТРІШНЬОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ УЧАСНИКІВ АТО/ООС	129
Лапіна М.Д. ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИХ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	135
Левус Н.І. МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАЛЕЖНО ВІД РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ.....	141
Лопуга Г.В., Михайленко Ю.М., Решетилова В.М. ДОСЛІДЖЕННЯ ОКРЕМИХ ПСИХОМОТОРНИХ ПОКАЗНИКІВ СПОРТСМЕНІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ ЧИРЛІДИНГОМ, ХУДОЖНЬОЮ ТА ЕСТЕТИЧНОЮ ГІМНАСТИКОЮ.....	147

Погрібна А.О., Яценко О.А. КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ.....	151
Предко В.В. РОЗВИТОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЯК ОСНОВНА ПСИХОЛОГІЧНА УМОВА ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ.....	157
Скрипник Т.В., Мартинчук О.В. АЛГОРИТМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	163
Чайка І.В. МОДЕЛЬ ВПЛИВУ СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИН НА САМОАКТУАЛІЗАЦІЮ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	169
Чобанян А.В., Колишкіна А.П. НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ.....	177
ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ; ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ	
Алексєєнко Н.В. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФАКТОРАМИ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ ПОЛІЦЕЙСЬКИМИ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	183
ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....	196

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Kochubynska T.M.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE SELF-CONCEPT
OF THE PARTICIPANTS OF THE JOINT FORCES OPERATION..... 1

Petyak O.V.

METAPHORICAL ASSOCIATIVE CARDS IN PSYCHOLOGICAL
COUNSELING OF CLIENTS WITH SEXUAL REQUESTS..... 8

Sadova M.A.

IDENTIFICATION OF STUDENTS WITH DIFFERENT TYPES
OF GIFT: ACADEMIC, INTELLECTUAL, CREATIVE, LEADER..... 14

Stepanenko L.V.

PECULIARITIES OF INTERRELATION BETWEEN COPY-PROTECTIVE
MECHANISMS AND ADAPTIVE PROPERTIES OF PERSONALITY..... 21

Tkachenko O.A.

THE MODERN GENESIS OF IDEAS OF THE NATURAL SCIENCES
ABOUT CONSCIOUSNESS AND PROBLEMS OF THEIR INTEGRATION
INTO THE GENERAL PSYCHOLOGY COURSE..... 26

Chaika G.V.

TRANSLATION INTO THE UKRAINIAN LANGUAGE
THE AUTONOMY–CONNECTEDNESS SCALE..... 31

PSYCHOLOGY OF LABOUR

Levytska L.V.

CORRECTION OF NERVOUS AND MENTAL TENSION
BY MEANS OF MUSCLE RELAXATION..... 36

Palovski Yu.O.

PSYCHOLOGICAL PREDICTORS OF EMOTIONAL BURNOUT
AND JOB INVOLVEMENT IN BUSINESS MANAGERS..... 42

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Bessaraba O.Yu.

STRUCTURAL COMPONENTS OF MALADAPTATION
OF PARTICIPANTS OF ANTI-TERRORIST OPERATION..... 50

Vasylenko I.A.

FEATURES OF VALUE ORIENTATIONS OF MANAGERS
OF DIFFERENT LEVELS OF SUCCESS IN BUSINESS..... 57

Hubeladze I.H.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ECONOMIC
CONSCIOUSNESS OF RURAL AND URBAN RESIDENTS WITH
DIFFERENT LEVELS OF PSYCHOLOGICAL TAX..... 62

Drozdov O.Yu.

FEATURES OF SOCIAL REPRESENTATIONS TOWARD
THE COVID PANDEMIC AMONG THE REPRESENTATIVES
OF THE PSYCHOLOGICAL COMMUNITY 68

Klochko A.O. INNOVATIVE MANAGEMENT STYLES FOR THE CRITERION «PERSONALITY DIRECTION»: COMMUNICATION WITH ORGANIZATIONAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONALITY OF EDUCATION MANAGERS.....	74
Leonova I.M. PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL FACTORS OF EXPERIENCE OF LONELINESS BY REGIONAL WOMEN AND WOMEN WHO DO NOT CONFESS A SPECIFIC RELIGION.....	79
Lyashch O.P. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PROBLEMS IN ADAPTATION OF MILITARY SERVANTS IN THE CONDITIONS OF PEACEFUL LIFE.....	85
Panchenko V.O. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MARRIAGE AND FAMILY ATTITUDES OF STUDENT YOUTH.....	90
Subashkevych I.R., Senkiv K.T. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF DOMESTIC VIOLENCE.....	95
Tsomyk K.B. THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF EMOTIONAL SIGNIFICANCE IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE.....	102
Yarmolchuk M.O. AGGRESSION AND ANXIETY AS DETERMINANTS FOR CHOOSING COPING STRATEGIES IN THE MILITARY DURING DECOMPRESSION.....	109
PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY	
Batechko D.P., Kozirod V.A. STUDY OF THE PECULIARITIES OF MANIFESTATION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF FOOTBALL PLAYERS IN SPORTS ACTIVITY.....	115
Batechko D.P. TAKING INTO ACCOUNT THE FEATURES OF TEMPERAMENT TYPES AND PROPERTIES OF THE NERVOUS SYSTEM IN ATHLETES (FOR EXAMPLE, FOOTBALL AND ATHLETICS).....	119
Vavilova A.S. THE INFLUENCE OF PARENTAL EDUCATION STYLES ON THE ANXIETY LEVEL OF PRIMARY SCHOOL PUPILS	123
Komar T.O. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF INTRAPERSONAL CONFLICTS OF ATO-JFO PARTICIPANTS.....	129
Lapina M.D. FORMATION THE MOTIVATIONAL AND VALUE COMPONENTS OF FUTURE SOCIAL WORKERS' PROFESSIONAL COMPETENCE.....	135
Levus N.I. PEDAGOGICAL COMMUNICATION MODELS DEPENDING ON THE LEVEL OF TEACHERS' EMOTIONAL BURNOUT.....	141
Lopuha H.V., Mykhailenko Yu.M., Reshetylova V.M. RESEARCH OF SEPARATE PSYCHOMOTOR INDICATORS OF THE ATHLETES WHO ARE ENGAGED IN CHEERLEADING, ART AND AESTHETIC GYMNASTICS.....	147

Pohribna A.O., Yatsenko O.A. COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF CORRECTIONAL TEACHERS.....	151
Predko V.V. DEVELOPMENT OF HARDINESS OF PERSONALITY AS THE BASIC PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVE EDUCATIONAL PROCESS.....	157
Skrypnyk T.V., Martynchuk O.B. ALGORITHM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	163
Chaika I.V. MODEL OF INFLUENCE OF FAMILY RELATIONSHIPS ON SELF-ACTUALIZATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS.....	169
Chobanian A.V., Kolyshkina A.P. SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF STUDY SOCIAL READINESS FOR LEARNING IN SCHOOL OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISORDERS.....	177
LEGAL PSYCHOLOGY; POLITICAL PSYCHOLOGY	
Aleksieienko N.V. INTERRELATIONSHIPS BETWEEN PSYCHOLOGICAL READINESS FOR INNOVATION AND DECISION-MAKING FACTORS IN POLICE OFFICERS: A GENDER PERSPECTIVE.....	183
INFORMATION ABOUT AUTHORS.....	196

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.99

DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/01>**Кочубинська Т.М.**

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ Я-КОНЦЕПЦІЇ УЧАСНИКІВ ОПЕРАЦІЇ ОБ'ЄДНАНИХ СИЛ

У статті представлено результати теоретичного та емпіричного дослідження психологічних особливостей Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил. Установлено, що проблемі Я-концепції особистості присвячено цілу низку наукових досліджень, які розглядають її як сукупність уявлення людини про саму себе, що формується в процесі онтогенезу, у процесі соціальної взаємодії і самопізнання.

За результатами емпіричного дослідження психологічних особливостей Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил встановлено, що до її компонентного складу увійшли: Я-психічне, Я-сімейне, Я-професійне, Я-фізичне та Я-учнівське. Зазначений компонентний склад Я-концепції відповідає віковій динаміці розвитку та специфіці участі у військових діях досліджуваних. У більшості досліджуваних переважає дисгармонійний тип Я-концепції, а домінуючим типом дисгармонійності є сімейний. Дисгармонійність є показником різкої відмінності у показниках компонентів Я-концепції.

Важливими соціальними показниками дисгармонійності учасників військових дій є: середній вік досліджуваних, гендерна приналежність (у чоловіків більш виражена), освітні показники (з підвищенням рівня освіти дисгармонійність знижується), перебування у шлюбі та батьківство (у досліджуваних, які мають дітей, переважає збалансований тип Я-концепції).

Установлено, що дисгармонійність Я-концепції збалансовується відповідно до тривалості перебування у зоні військових дій. Тобто можливо припустити адаптування особистості до перебування в екстремальній ситуації, зокрема військових діях.

Результати представленого у статті емпіричного дослідження визначили подальші напрями роботи, а саме аналіз особливостей адаптованості та дезадаптованості учасників Операції об'єднаних сил.

Ключові слова: Я-концепція особистості, учасники Операції об'єднаних сил, Я-сімейне, Я-професійне, Я-психічне, соціальні характеристики особистості.

Постановка проблеми. Військові дії на території України нищівним чином впливають на все населення країни, а найбільше – на учасників бойових дій. Особливого значення набуває проблема розвитку особистості, яка зазнала впливу від участі у військових діях. Постають питання: чи впливають військові дії на особистість? чи можуть зазначені зовнішні чинники впливати на стійкий особистісний конструкт – Я-концепцію?

У вітчизняній та зарубіжній психологічній науці існує ціла низка наукових напрямів, що з різних аспектів висвітлюють проблему становлення Я-концепції особистості, специфіку її компонентного складу та основні функції, проте вплив критичних ситуацій, зокрема участі у військових діях, розкрито недостатньо.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Проблема Я-концепції особистості – одна з найактуальніших та значущих у сучасній психології, саме тому значну кількість ґрунтовних досліджень із зазначеної проблеми представлено у межах психологічних наукових підходів: функціоналістів (В. Джемс та ін.); інтеракціоністів (Ч. Кулі, Дж. Мід, А.А. Налчаджан та ін.); когнітивістів (М. Розенберг, Дж. Роттер, І.С. Кон, Т. Шибутані, А.А. Налчаджан); психоаналітичного (А. Адлер, З. Фрейд, К. Хорні, Є. Єріксон); екзистенціоністи (Р. Бернс, К. Роджерс, С.Л. Петер та ін.) [1; 2; 4; 5; 10; 12].

У наукових працях О. Фурман представлено обґрунтування Я-концепції як системного онтогенетичного утворення внутрішнього світу

людини [11]. Н. Жигайло та О. Щербань здійснили теоретичне узагальнення проблеми феномену та структури Я-концепції. І. Чухрій описала специфіку і компонентний склад ветеранів Операції об'єднаних сил з обмеженнями життєдіяльності [14].

Постановка завдання. Здійснити емпіричне дослідження проблеми особливостей розвитку Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для висвітлення проблеми особливостей Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил необхідно здійснити розгляд проблеми Я-концепції особистості.

Я-концепція – сукупність представлення людини про самого себе, що формується поступово, у процесі онтогенезу, у процесі соціальної взаємодії і самопізнання, складається з великої кількості образів свого Я і надає людині самотождності й ідентичності.

Під час формування Я-концепції велике значення має її взаємодія із соціумом. Позитивна модель Я-концепції корелює з високою самоадаптованістю людини, що вказує на те, що людина живе у благополуччі, у її внутрішньому світі переважають дбайливе ставлення до себе, самоповага, прийняття себе, відчуття власної цінності, віра в успіх, оптимізм, довіра і внутрішня свобода (Р. Бернс [1; 2], К. Роджерс [10], Е. Еріксон [5]).

Я-концепція є стрижневим утворенням онтогенетичного розвитку людини і характеризує не тільки систему самосприйняття, а й потенційного діяння, вчинкового проживання і творення довкілля та власного Я (Р. Бернс [1; 2], В. Джемс [4], Е. Еріксон [5], І.С. Кон [7], К. Роджерс [10] та ін.).

Я-концепція у наукових психологічних концепціях розглядається не лише як продукт самосвідомості, а як важливий чинник людської поведінки, діяльності, тобто вона фундаментально опосередковує особисту позицію, набір соціальних ролей, професійний статус і навіть долю людини [3].

Одним із перших науковців, який займався вивченням Я-концепції, був В. Джемс. Саме йому належить перша і вельми глибока теорія, у якій у контексті самопізнання було розглянуто особистісне Я. Науковцем було виділено два аспекти: самосвідомість та саморозуміння [3; 4].

Відповідно до наукової концепції В. Джемса, Я як об'єкт складається з чотирьох аспектів: духовне Я – внутрішнє і суб'єктивне буття людини, набір його релігійних, політичних, філософських, моральних установок; матеріальне Я – те, що людина ототожнює із собою (його дім, власність, сім'я, друзі); соціальне Я – визнання і

повага, яке отримує людина від соціуму, його соціальна роль; фізичне Я – тіло людини, його первинні біологічні потреби [4].

Узагальнення теоретичних підходів до визначення Я-концепції дає підстави стверджувати про багатоаспектність вивчення самого поняття, зокрема як: систему уявлень людини про себе, про свої фізичні, інтелектуальні, характерологічні, соціальні та інші властивості (Р. Бернс, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс), те, що людина вважає собою, та те, що вона вважає своїм (В. Джемс), те, що людина визначає для себе (Т. Шибутані), відносно стійку, не завжди усвідомлювану, неповторну систему уявлень індивіда про себе, на основі якої він будує свої взаємовідносини з людьми (І. Кон, В. Петровський і М. Ярошевський) [1; 2; 10; 12].

Початковою ланкою сучасного розгляду Я-концепції було теоретичне розроблення вивчення Я-концепції К. Роджерса у його феноменологічному підході. У запропонованій теорії Я-концепція індивіда розглядається як система самосприйняття, а не як окреме «реальне Я» [10], а внутрішня структура Я формується у процесі взаємодії з навколишнім середовищем, зокрема зі значимими іншими (батьками, сестрами, братами і т. д.). Центральним ядром Я-концепції у теорії К. Роджерса представлена динаміка співвідношення «Я-реального» і «Я-ідеального», що співіснують узгоджено.

Дослідник підкреслює, що Я-концепція включає не лише сприйняття людиною того, якою вона є, а й те, якою хоче бути [10]. Зазначений компонент К. Роджерсом описаний як Я-ідеальне – уявлення про себе, до якого людина найбільшою мірою прагне.

Саме К. Роджерсу вдалося скласти найповнішу картину феномена Я-концепції й указати на її важливість у процесі формування та розвитку особистості у цілому [10].

Представник інтегрально-інтераціоналістського підходу Р. Бернс визначив Я-концепцію як сукупність власних установок про себе і визначив її як динамічну сукупність властивих кожній особистості установок, спрямованих на саму особу [3]. Аналізуючи дослідження В. Джемса, Дж. Міда, Е. Еріксона, К. Роджерса, він виділив три основні модальності самоустановок: «реальне Я», «дзеркальне Я» і «ідеальне Я»; при цьому кожна з них включає чотири підструктури: «фізичне Я», «соціальне Я», «розумове Я» й «емоційне Я» [1–3].

Науковці Д. Леонтьєв, Б. Ананьїв С. Рубінштейн, В. Столін, С. Максименко та ін. [3; 7; 9] розглядали проблему Я-концепції через призму

поняття «самосвідомість». Самосвідомість особистості – це сукупність її уявлень про себе, що виражається в Я-концепції, й оцінка особистістю цих уявлень (самооцінка) [9]. З погляду вітчизняної психології самосвідомість являє собою складний психічний процес, сутність якого полягає у сприйнятті особистістю численних образів самої себе в різних ситуаціях діяльності та поведінки, в усіх формах взаємодії з іншими людьми й у поєднанні цих образів в єдине цілісне утворення поняття «Я», власної індивідуальності [9].

Проте, відповідно до наукових ідей В. Столина і А. Асмолова, Я-концепція скоріше є центральним утворенням самосвідомості, яка являє собою узгоджену несуперечливу і вербально зафіксовану систему уявлень людини про саму себе, підсумок пізнання й оцінки самого себе через окремі «Я-образи» в умовах різних ситуацій. На думку авторів, Я-концепція – вершина самосвідомості. Це найбільш усвідомлений, раціональний її компонент. Поряд з Я-концепцією у самосвідомості присутні так само й інші, менш усвідомлені компоненти, такі як самоставлення, самооцінка і «образ Я». Усі вони є динамічними складниками процесу самосвідомості, зумовленими реальною життєдіяльністю особистості [7].

Я-концепція – стрижневе утворення онтогенетичного розвитку людини, центральна ланка самосвідомості, відносно усталена, динамічна і певною мірою усвідомлена система уявлень особи про саму себе, цілісний образ власного Я, котрий синтезує її самосприйняття такою, я вона є, хоче бути в ідеалі і має обов'язково стати [3].

Відповідно до наукової роботи І. Чухрій, переживання гострої психічної травми, набуття обмежень життєдіяльності людиною та участь у військових діях призводять до дегармонізації Я-концепції, що виникає внаслідок глибокого регресу та збільшення значущості ранніх (Я-фізичне) компонентів Я-концепції [13].

Незважаючи на зростання в останні роки чисельності досліджень впливу на особистість участі у військових діях, особливості Я-концепції учасників операції об'єднаних сил недостатньо висвітлені у науковій літературі, що й сприяло подальшому емпіричному дослідженню.

Для дослідження особливостей Я-концепції було застосовано методіку дослідження особливостей Я-концепції молоді з обмеженнями життєдіяльності І.В. Чухрій [15], а соціальні характеристики учасників бойових дій досліджувалися за допомогою анкети дослідження особистих даних учасників бойових дій (соціальний анамнез) Т. Кочубинської.

Дослідження особливостей Я-концепції за методикою І. Чухрій [15] передбачало визначення компонентного складу та специфіки Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил.

За результатами встановлено, що до компонентного складу Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил (рис. 1) увійшли: Я-фізичне – 17%, Я-психічне – 20%, Я-професійне – 22%, Я-сімейне – 23% та Я-учнівське.

Установлено, що компоненти «Я-сімейне», «Я-професійне» та «Я-психічне» набирають вищі показники, що властиво саме досліджуваній віко-

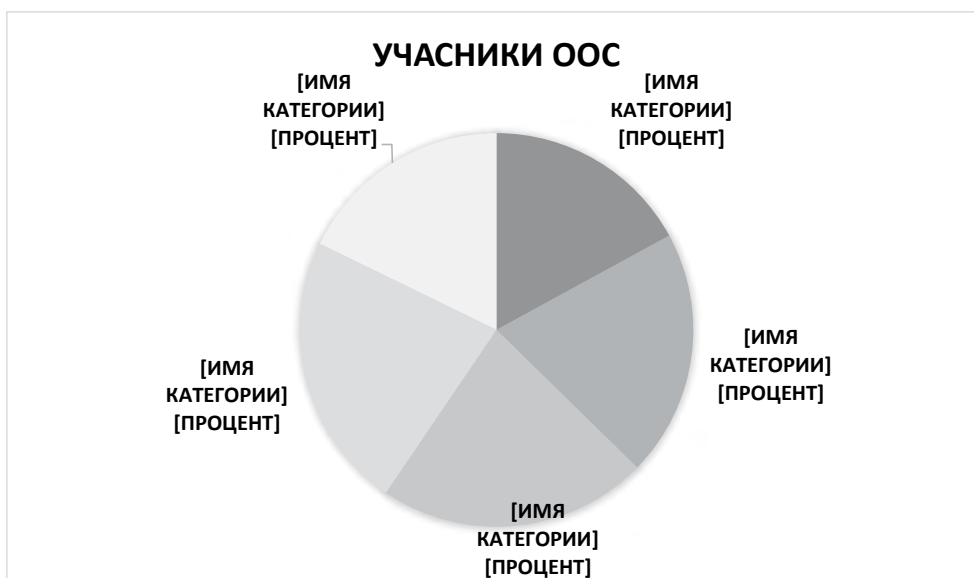


Рис. 1. Особливості компонентного складу Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил

вій категорії. Відповідно до наукового положення Р. Крайга, у періоді зрілості основні компоненти Я-концепції – це «Я-особистісне», що розкривається у запропонованій методиці у компоненті «Я-психічне», «Я-професійне» та «Я-сімейне».

Компоненти «Я-учнівське» та «Я-фізичне» також увійшли до складу структури Я-концепції досліджуваних учасників ООС, що може обґрунтуватися ризиками та втратою фізичного здоров'я досліджуваних унаслідок участі у військових діях та можливим регресом до ранніх особистісних структур. «Я-учнівське» зайняло значну позицію через необхідність перекваліфікації або підвищення професійної кваліфікації досліджуваних.

Заслуговує на увагу дисгармонійність досліджуваних компонентів, що виражається у відмінності їхніх відсоткових значень.

Для даної методики ми вводимо такі результуючі показники:

– потужність Я-концепції як загальна кількість набраних за методикою балів;

– тип Я-концепції. Можливі варіанти:

1) гармонійний; 2) збалансований; 3) дисгармонійний.

Ці типи визначаються близькістю балів за шкалами методики. При цьому використовуємо міру «середньоквадратичне відхилення»;

– характер дисгармонійності Я-концепції, як домінуюча сфера Я-концепції.

У результаті частотного розподілу даних вибірки ми отримали таке (див. табл. 1).

Як бачимо, домінуюча більшість вибірки досліджуваних мала дисгармонійний тип Я-концепції (68%)(табл. 1). Причому домінуючим типом дисгармонійності виявився сімейний (50%), тоді як професійний і учнівський становили приблизно однаковий відсоток (23,5% і 26,% відповідно) (табл. 2).

Важливо зауважити, що значна частина досліджуваних учасників ООС указувала на складності саме сімейних взаємовідносин та конфліктну взаємодію з членами подружжя. Саме сім'я зустрічається зі складністю адаптування учасників ООС до умов мирного життя, не завжди близькі розу-

Таблиця 1

Особливості Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил

Тип Я-концепції					
		Частота	Проценти	Валідний процент	Накопичувальний процент
Валідні	Гармонійна	16	17,8	17,8	17,8
	Збалансована	13	14,4	14,4	32,2
	Дисгармонійна	61	67,8	67,8	100,0
	Разом	90	100,0	100,0	

Таблиця 2

Особливості гармонійності/дисгармонійності компонентів Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил

Тип дисгармонійності					
		Частота	Відсотки	Валідний відсоток	Накопичений відсоток
Валідні	Професійна	14	23,0	23,0	23,0
	Сімейна	31	50,8	50,8	73,8
	Учнівська	16	26,2	26,2	100,0
	Разом	61	100,0	100,0	

Таблиця 3

Особливості гармонійності/дисгармонійності Я-концепції та вікових характеристик учасників операції об'єднаних сил

Комбінаційна таблиця Тип Я-концепції * Вікова група						
% Вікова група						
		Вікова група				Всього
		до 29	від 30 до 39	від 40 до 49	від 50	
Тип Я-концепції	Гармонійна	27,3%	12,5%	18,2%	50,0%	18,0%
	Збалансована	18,2%	12,5%	18,2%		14,0%
	Дисгармонійна	54,5%	75,0%	63,6%	50,0%	68,0%
Всього		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

міють усю специфіку наслідків військових дій, оскільки самі переживають складну парадигму емоційних переживань.

Було досліджено зв'язок типу Я-концепції з певними соціально-демографічними характеристиками, а саме з віковою групою, статтю, рівнем освіти, професійною зайнятістю, сімейним станом, наявністю дітей та часом і місцем несення служби у зоні АТО/ООС. Основним матеріалом аналізу слугували таблиці спряженості, які подано нижче.

За результатами дослідження встановлено, що спостерігається певна вікова динаміка дисгармонійності (табл. 3). Її пік припадає на період середньої дорослості, тоді як до 30 й після 50 років має тенденцію до зниження.

Установлено, що у чоловіків дисгармонійність Я-концепції значно більш виражена, ніж у жінок (табл. 4). Проте цей результат не може вважа-

тися репрезентативним, оскільки відсоток жінок у досліджуваній вибірці становив лише 8%.

Щодо рівня освіти (табл. 5) відзначимо найменшу дисгармонійність в осіб із середньою освітою, тоді як в інших двох категоріях майже на однаковому рівні домінує дисгармонійність. При цьому відзначимо, що особам із вищою освітою майже у два рази більше притаманна гармонійність (18,6% проти 10%).

У працюючих дисгармонійний тип Я-концепції зустрічається більше, ніж у непрацюючих, і водночас переважає гармонійність (табл. 6).

Досить цікавими виявилися показники дисгармонійності Я-концепції в осіб із різним сімейним станом (табл. 7). Усі особи – вдівці, мали дисгармонійний тип Я-концепції, що є цілком логічним. Проте в осіб, що перебувають у шлюбі, виявився найменшим показник гармонійності (15,6%) та

Таблиця 4

Особливості гармонійності/дисгармонійності Я-концепції та гендерних характеристик учасників Операції об'єднаних сил

Комбінаційна таблиця Тип Я-концепції * Стать				
% Стать				
		Стать		Всього
		чоловіча	жіноча	
Тип Я-концепції	Гармонійна	15,2%	50,0%	18,0%
	Збалансована	15,2%		14,0%
	Дисгармонійна	69,6%	50,0%	68,0%
Усього		100,0%	100,0%	100,0%

Таблиця 5

Особливості гармонійності/дисгармонійності Я-концепції та освітніх характеристик учасників операції об'єднаних сил

Комбінаційна таблиця Тип Я-концепції * Освіта					
% Освіта					
		Освіта			Усього
		середня	середня спеціальна	вища	
Тип Я-концепції	Гармонійна	50,0%	10,0%	18,6%	18,0%
	Збалансована		20,0%	13,2%	14,0%
	Дисгармонійна	50,0%	70,0%	68,2%	68,0%
Усього		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Таблиця 6

Особливості гармонійності/дисгармонійності Я-концепції та працевлаштованості учасників Операції об'єднаних сил

Комбінаційна таблиця Тип Я-концепції * праця				
% Праця				
		праця		Усього
		непрацюючий	працюючий	
Тип Я-концепції	Гармонійна	14,3%	19,4%	18,0%
	Збалансована	21,4%	11,1%	14,0%
	Дисгармонійна	64,3%	69,4%	68,0%
Усього		100,0%	100,0%	100,0%

**Особливості гармонійності/дисгармонійності Я-концепції та сімейного стану
учасників операції об'єднаних сил**

Комбінаційна таблиця Тип Я-концепції * сімейний стан						
% Сімейний стан						
		сімейний стан				Усього
		не у шлюбі	у шлюбі	розлучення	вдівець	
Тип Я-концепції	Гармонійна	25,0%	15,6%	20,0%		18,0%
	Збалансована	16,7%	9,4%	40,0%		14,0%
	Дисгармонійна	58,3%	75,0%	40,0%	100,0%	68,0%
Усього		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Таблиця 8

**Особливості гармонійності/дисгармонійності Я-концепції та наявності дітей
у учасників Операції об'єднаних сил**

Комбінаційна таблиця Тип Я-концепції * наявність дітей				
% Наявність дітей				
		наявність дітей		Усього
		дітей немає	діти є	
Тип Я-концепції	Гармонійна	23,5%	6,3%	18,0%
	Збалансована	5,9%	31,3%	14,0%
	Дисгармонійна	70,6%	62,5%	68,0%
Усього		100,0%	100,0%	100,0%

Таблиця 9

Особливості гармонійності/дисгармонійності Я-концепції та тривалості участі в ООС

Комбінаційна таблиця Тип Я-концепції * Тривалість в ООС					
% Тривалість в ООС					
		Тривалість в ООС			Усього
		до року	від року до 2	більше двох років	
Тип Я-концепції	Гармонійна	8,3%	18,2%	25,0%	18,0%
	Збалансована	16,7%	13,6%	12,5%	14,0%
	Дисгармонійна	75,0%	68,2%	62,5%	68,0%
Усього		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

дуже значним – показник дисгармонійності – у 75% досліджуваних.

Щодо зв'язку наявності дітей із типом Я-концепції (табл. 8), відзначимо, що тут в єдиному випадку виявлено статистичну значимість (за критерієм χ^2 -квадрат). Як бачимо, в осіб, що не мають дітей, порівняно з іншими переважають гармонійний і дисгармонійний типи Я-концепції, тоді як у батьків досить потужною виявилася частка осіб зі збалансованим типом (31% проти 6%).

Досить неоднозначну тенденцію було виявлено щодо часу перебування у зоні АТО/ООС. Із таблиці можна бачити, що відсоток із дисгармонійним типом Я-концепції (так само як і зі збалансованим) має тенденцію до зменшення зі збільшенням терміну перебування (табл. 9).

Висновки. За результатами теоретичного аналізу встановлено, що Я-концепція особистості – це сукупність уявлення людини про себе, що формується поступово у процесі онтогенезу, у процесі соціальної взаємодії і самопізнання, складається з великої кількості образів свого Я і надає людині самототожності й ідентичності.

Емпіричним шляхом встановлено, що до компонентного складу Я-концепції учасників Операції об'єднаних сил увійшли: Я-психічне, Я-сімейне, Я-професійне, Я-фізичне та Я-учнівське, що відповідає віковій динаміці розвитку та специфіці участі у військових діях. Також встановлено, що у більшості досліджуваних переважає дисгармонійний тип Я-концепції, а домінуючим типом дисгармонійності є сімейний. Зазначена дисгармо-

нійність виникає через відмінності у показниках компонентів Я-концепції, гармонійність виникає у приблизно однаковому розподілі особистісного ресурсу людини у особистісній, професійній та сімейній сферах.

Віковим піком дисгармонійності серед учасників ООС є середня дорослість. У чоловіків більш виражена зазначена дисгармонійність. Із підвищенням рівня освіченості дисгармонійність знижується.

У учасників ООС, що перебувають у шлюбі, високі показники дисгармонійності Я-концепції, проте якщо родина має дітей, то дисгармонійність збалансовується.

Дисгармонійність Я-концепції зменшується з часом перебування у зоні ООС, що спонукає до подальшого дослідження особливостей адаптованості учасників ООС, чинників, що на неї впливають, та їх взаємозв'язку з Я-концепцією.

Список літератури:

1. Бернс Р. Я-концепция и Я-образы. Самосознание и защитные механизмы личности : хрестоматия. Самара : БАХРАХ-М, 2006. С. 133–211.
2. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание / пер. с англ. Москва : Прогресс, 1986. 421 с.
3. Гуменюк О.Є. Психологія Я-концепції : навчальний посібник. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 310 с.
4. Джемс У. Личность. Психология самосознания : хрестоматия. Самара : БАХРАХ-М, 2003. 672 с.
5. Эрикссон Э. Детство и общество. Санкт-Петербург : Ленато ; АСТ ; Университетская книга, 1996. 592 с.
6. Жигайло Н.І., Шибрук О.В. Проблема феномену та структури Я-концепції особистості в контексті поглядів вітчизняних і зарубіжних досліджень. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. 2014. Вип. 26. С. 70–74.
7. Кон И.С. Открытие «Я». Москва : Педагогика, 1978. 367 с.
8. Максименко С.Д. Генезис существования личности. Киев : КММ, 2006. 240 с.
9. Самосознание и защитные механизмы личности : хрестоматия. Самара : БАХРАХ-М, 2000. 656 с.
10. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. Москва : ВЛАДОС, 1995. 529 с.
11. Фурман О. Я-концепція як предмет багатаспектного теоретизування. *Психологія і суспільство*. 2018. № 1–2. С. 38–67.
12. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 606 с.
13. Чухрій І.В. Дослідження особливостей Я-концепції молоді з порушеннями функцій опорно-рухового апарату. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 5. Т. 1. С. 191–196.
14. Чухрій І.В. Образ фізичного «Я» ветеранів антитерористичної операції з порушеннями функцій опорно-рухового апарату. *Реабілітація учасників бойових дій в Україні: досвід та перспективи* : тези доповідей III Всеукр. наук.-практ. конф. Хмельницький, 2018. С. 66–69.
15. Chukhrrii I. Researching of youth self-concept with the musculoskeletal system disorders. *The scientific heritage*. 2019. № 32(2019). V. 3. P. 48–51.

Kochubynska T.M. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE SELF-CONCEPT OF THE PARTICIPANTS OF THE JOINT FORCES OPERATION

The article presents the results of theoretical and empirical research of the psychological features of the self-concept of the participants of the joint forces operation.

It is established that the problem of self-concept of personality is devoted to a number of scientific investigations that consider it as a set of human ideas about himself, which is formed in the process of ontogenesis, in the process of social interaction and self-knowledge.

According to the results of an empirical investigation of the psychological features of the self-concept of the participants of the joint forces operation, it was established that its component structure included: psychic self, family self, professional self, physical self and student self. This component composition of the self-concept corresponds to the age dynamics of development and the specifics of participation in the military actions of the subjects. In most subjects, the disharmonious type of self-concept prevails. The dominant type of disharmony is - family. Disharmony is an indicator of a sharp difference in the indicators of the components of the self-concept.

Important social indicators of disharmony of participants in hostilities are: average age of subjects, gender (more pronounced in men), educational indicators (with increasing level of education - disharmony decreases), marriage and parenthood (in subjects with children is dominated by a balanced type of self-concepts).

It is established that the disharmony of the self-concept is balanced according to the length of stay in the war zone. That is, it is possible to assume the adaptation of the individual to be in an extreme situation, including hostilities.

The results of the empirical study presented in the article identified further areas of research, namely: the study of the adaptability and maladaptation of the participants in the joint forces operation.

Key words: *Self-concept of personality, participants of the joint forces operation, psychic self, family self, professional self, social characteristics of personality.*

Петяк О.В.

Хмельницький національний університет

МЕТАФОРИЧНІ АСОЦІАТИВНІ КАРТИ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ КОНСУЛЬТУВАННІ КЛІЄНТІВ ІЗ СЕКСУАЛЬНИМИ ЗАПИТАМИ

У статті описана специфіка психологічного консультування клієнтів із сексологічними запитами. У цьому розрізі психологічним консультуванням у сексології є професійна форма спілкування з клієнтом у пошуку вирішення його проблемної ситуації через специфічні відносини між людьми. Це спілкування необхідно для того, щоб прийти до більш ясного розуміння самого себе, а потім відкрити і використовувати свої сильні сторони, спираючись на внутрішні ресурси. Воно дає людині змогу знайти душевну підтримку, зняти негативний емоційне напруження і відновити емоційну рівновагу за допомогою «сповіді» професіоналу. За допомогою спеціально організованого процесу спілкування і взаємодії психолог-сексолог допомагає людині, яка звернулася за допомогою, знайти додаткові сили і здібності для вирішення проблем сексуального характеру. Психологічне консультування сексуальних запитів як форма роботи психолога буває індивідуальним, сімейним, парним, груповим, а також контактним або дистанційним (із використанням технічних засобів: «телефон довіри», онлайн-листування, «гаряча лінія»). У деяких випадках використовується супровід сексолога, сприяння людині або парі, приватне наставництво в інтимних питаннях статевого життя. Тривалість психологічного консультування, таким чином, є порівняно короткостроковим процесом, у той час як психотерапія, психоаналіз можуть тривати значно довше (десятки, а то і сотні зустрічей клієнта з консультантом протягом років).

Головними цілями статті є дослідження поняття сексуальності, її компонентів та функцій, а також специфіка психологічного консультування з питань сексуальності з використанням метафоричних асоціативних карт. У роботі здійснений огляд колод метафоричних асоціативних карт на сексуальну тематику, представлені практичні техніки дослідження власної сексуальності та привабливості для партнерів. Продемонстровано переваги використання метафоричних асоціативних карт як інструменту для роботи з делікатними, інтимними запитами клієнтів: секс, сексуальність, а також питання розлучення, зради, кризи в стосунках.

Ключові слова: *запит клієнта, метафоричні асоціативні карти, секс, сексуальність, сексологічні проблеми.*

Постановка проблеми. Психологічне консультування в сексології з'явилося порівняно нещодавно, оскільки протягом багатьох років такі функції виконували лікарі-психотерапевти [3]. З 1988 року розпочалась організація мережі відділень медико-психологічного сімейного консультування, де психологічна діагностика та корекція порушень подружніх стосунків були покладені на психологів, які проходили спеціальну підготовку. Клінічний спеціаліст і психолог працювали в тісному тандемі, де лікар мав реалізувати програму медичної реабілітації сексуальних розладів, а психолог завершував її відновленням сімейних відносин і проводив довгострокову психопрофілактику рецидивів. На жаль, повноцінна реалізація цієї прогресивної програми було припинена через розпад СРСР і катастрофічні соціально-економічні наслідки цього про-

цесу [3, с. 150]. Водночас, як не парадоксально, всі ці перипетії відбувалися на фоні зростаючого інтересу до психологічних знань, розвитку служб психологічної допомоги, збільшення кількості вищих навчальних закладів психологічного профілю. Одночасно центр психологічної практики змістився в Інтернет-мережу. Відразу з'явилися привабливі пропозиції різних тренінгів із розвитку сексуальності, шкіл зваблювання і східних практик стимулювання сексуальності.

Зрозуміло, що будь-яка освітня система ґрунтується на постійній самоосвіті фахівця, але первинний поштовх у потрібному напрямі для цього необхідно отримати з «перших рук», тобто від професійних і компетентних фахівців із цього питання. Нині це залишається єдиною гарантією уникнення потрапляння в тенета псевдонаукових концепцій сексуальності, які обіцяють короткий шлях до

щастя, якими переповнений Інтернет і завалені полиці книжкових магазинів. Дуже багато профанації сексуальності нині ховаються за суб'єктивністю «авторського підходу», декларацією нової наукової концепції тощо. Якщо виходити з істинності наукового знання, то будь-який підхід може бути або професійним, або аматорським, навіть якщо він містить окремі професійні елементи [7, с. 54].

Особливістю психологічного консультивання сексуальних запитів є те, що воно будується на чіткому розумінні фізіологічних механізмів регуляції сексуальних функцій у людини, парному характері реалізації сексуальності в партнерській парі, віковій динаміці сексуальності в онтогенезі і глибоких еволюційних коренів сексуальності загалом. Психологічні труднощі клієнтів у висуванні запитів на тему кохання та сексуальності, а також особливості та можливості метафоричних асоціативних карт у консультативній роботі з цими запитами визначили головний мотив актуальності вибраної теми дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Активне вивчення психології сексуальності традиційно приписують психоаналізу, передусім, праці З. Фрейда «Нариси з психології сексуальності» [16, с. 45–91]. Тим часом психологію сексу і сексуальних стосунків розглядають у руслі англійської емпіричної асоціаністської психології, структуралізму, функціоналізму, психофізіології, біхевіоризму, гештальт-психології, гуманістичної і екзистенціальної психології, психотерапії тощо. Усі напрями психології цих наукових шкіл і течій поділяються на дві основні групи. Першу з них становлять фундаментальні напрями: загальна психологія, психологія розвитку, диференціальна психологія, клінічна психологія, експериментальна психологія, соціальна психологія. Другу групу утворюють прикладні напрями: дитяча психологія, акмеологія, юридична, сімейна психологія, нейропсихологія, зоопсихологія.

Фактично кожен напрям психології певним мірою досліджує теоретичні або практичні аспекти, пов'язані з сексуальністю. Наприклад, у когнітивній психології (Дж. Келлі, Дж. Міллер) [9, с. 126–139] основний предмет – це пізнання, тобто процес, за допомогою якого чуттєві дані по-різному трансформуються для зручності їх накопичення, відтворення і подальшого використання. Безпосередній сексуальний досвід суб'єкта служить об'єктом розгляду як прихильниками структуралізму – послідовниками В. Вундта, так і прихильниками гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Мей). Діяльнісна кон-

цепція сексуальної активності знаходить відображення в послідовників С.Л. Рубінштейна і О.М. Леонтьєва [11, с. 218–245]. Прихильники П.Я. Гальперіна предметом психології сексуальності називають орієнтовну діяльність, включивши до неї пізнання сексуального світу, сексуальні потреби, почуття і волю. Адепти школи К.К. Платонова надають пріоритет психосексуальним процесам (статевому потягу, сексуальним фантазіям і уяві) і станам (мотивам статевої активності, сексуальним інтересам, еротичному настрою, стресам та фрустрації). З позиції біхевіоризму предметом психології людини є її психосексуальна поведінка від народження і до смерті. На думку Дж. Уотсона, Т. Толмена, Б. Скіннера, поведінка може бути контрольована так само, як і будь-який процес, який відбувається в об'єктивній системі стосунків.

Ці спроби помістити сексуальність у широкі психологічні теорії призводять до неминучої втрати специфіки сексуальної поведінки. Найглибші роботи в сексології до останнього часу уникають серйозної психологічної концептуалізації і розглядаються в руслі медичної проблематики (Г.С. Васильченко, ДН. Ісаєв, В. Е. Каган, В.В. Кришталь) [7, с. 55–59]. У роботах І.С. Кона [10, с. 148] сексуальність представлена в соціологічному аспекті без спроб пов'язати її з основними психологічними теоріями. На думку автора, сексуальна поведінка – складне утворення, її не можна зарахувати ні до фізіологічних потреб, ні до емоційних реакцій, ні до ситуативних впливів. У зарубіжних авторів, наприклад, У. Мастерса, В. Джонсон, Р. Колодни [12, с. 347–385], а також К. Імелінського, сексуальність також розглядається в аспекті розладів партнерських взаємин [6, с. 214]. Нині психологія сексуальності залишається міждисциплінарною галуззю знань. Саме тому в психологічному консультиванні сексуальних запитів клієнтів досі залишаються маловивченими методологічні питання, пов'язані із сутністю базисних явищ, їх структурою і змістом.

Постановка завдання. Метою нашої роботи є теоретичне вивчення поняття сексуальності, її компонентів та функцій, а також розгляд психологічних труднощів клієнтів у висуненні запитів сексологічного змісту та особливості психологічного консультивання з питань сексуальності з використанням метафоричних асоціативних карт.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розглянемо категорію «сексуальність», її складові компоненти та функції.

Сексуальність людини – це сукупність біологічних, психофізіологічних, душевних та емоційних реакцій, переживань та вчинків людини, що пов'язані з проявом та задоволенням статевого потягу. Сексуальність є вродженою потребою і функцією людського організму, подібно до процесів дихання, травлення тощо. Індивід народжується з певним фізіологічним сексуальним потенціалом, згодом сексуальність уже формується в межах індивідуального життєвого досвіду. Сексуальність людини зумовлена інтегрованою взаємодією біологічних, психічних та соціокультурних чинників [1, с. 105–118].

Компонентами сексуальності людини є:

– біологічна стать – сукупність ознак, таких як певний набір статевих хромосом, статеві гормони та клітини, зовнішні та внутрішні статеві органи, вторинні статеві ознаки;

– гендерна ідентичність – відчуття приналежності до певного гендеру, який не завжди може збігатися з біологічною статтю;

– гендерна соціальна роль – поведінка в соціумі, що відповідає культурним нормам цього суспільства («типово чоловіча» або «типово жіноча» поведінка);

– сексуальна орієнтація – емоційний, романтичний та чуттєвий потяг до людей протилежної статі (гетеросексуальна орієнтація), своєї статі (гомосексуальна орієнтація) чи обох статей (бісексуальна орієнтація);

– сексуальна ідентичність – ототожнення себе з людьми, які мають ту чи іншу сексуальну орієнтацію, усвідомлення себе як людини певної орієнтації [13, с. 12–18].

Основні функції сексуальності: біологічна (запліднення та продовження роду), психологічна (задоволення, насолода), соціальна (реалізація потреби в комунікації, міжособистісних контактах). Прояви сексуальності різноманітні, зумовлені фізіологічними й анатомічними відмінностями чоловіка та жінки, їхніми гормональними особливостями, гендерними ролями, які вони засвоюють і вдосконалюють упродовж усього життя [8, с. 119].

З. Фройд [15, с. 12–24] виділяв фази психосексуального розвитку:

1) оральна фаза – 0–12 місяців. Немовля повністю залежне від матері в отриманні задоволення до 12 місяців життя. Оральна фаза розвитку характеризується тим, що основне джерело задоволення і потенційної фрустрації пов'язане з материнським годуванням. У дитини панує одне прагнення – споживати їжу. Провідна ерогенна зона цієї стадії – рот як знаряддя живлення, смок-

тання і первинного дослідження предметів. Від двох до трьох місяців у дитини вже спостерігається відмінність між проявами задоволення (під час смоктання) і незадоволення. У наступні шість місяців формуються жування і кусання – нові форми орального чуттєвого задоволення.

На оральній стадії фіксації лібідо в людини, згідно із З. Фройдом, формуються такі риси особистості: ненаситність, жадність, вимогливість, незадоволеність всім, що пропонується. Оральна стадія формує оптимістів і песимістів;

2) анальна фаза. Анальний період (з 12–18 місяців до 3 років) характеризується навчанням дитини контролювати свої тілесні функції. Об'єктом уваги стає анус, навколо якого концентрується лібідо дитини, що привчається до охайності та акуратності. У процесі зростання дитини, протягом другого року, дедалі більше виступає анальна ерогенність. Тепер дитяча сексуальність знаходить своє задоволення в оволодінні функціями дефекації, виділення. І тут дитина вперше зустрічається з багатьма заборонами, тому зовнішній світ виступає перед нею як бар'єр, який вона має подолати, а розвиток набуває конфліктного характеру. Особливості характеру, що формуються на анальній стадії, на думку психоаналітиків, – пунктуальність, акуратність, охайність;

3) фалічна фаза. Інтереси дитини з 3 до 6 років зумовлені лібідо, яке зміщується в нову ерогенну зону – область геніталій. З. Фройд вважав, що цю стадію краще за все характеризувати як фалічну, оскільки в цей період дитина або помічає свій пеніс, або усвідомлює, що його в неї немає. На цій стадії діти починають розуміти сексуальні відмінності. «Сексуальне» збудження в думках дитини пов'язане з близькою фізичною присутністю батьків. Прагнення до контакту з ними стає дедалі важче реалізувати; дитина бореться за інтимність, яка існує між батьками. Ця стадія характеризується бажанням дитини лягти в ліжко разом із батьками і ревностями до уваги, яку батьки приділяють один одному, а не їй;

4) латентний період (6–12 років). Після п'яти років настає тривалий період латентної дитячої сексуальності, коли інтерес до сексуальних проявів замінюється цікавістю до всього навколишнього світу. Лібідо в цей час не фіксоване, сексуальні потенції дремають, і в дитини є можливості для ідентифікації і побудови Я-ідентичності.

Сучасне розуміння латентного періоду базується на фройдівському положенні про те, що цей період зовсім не є уніфікованим станом. Дитина переживає безліч змін у розвитку, і сексуальна

латентність швидше відносна, ніж абсолютна. Певною мірою дитина відмовилася, дозволила або подавила лібідні бажання едипової фази через розвиток Его і Супер-Его. Тепер очікування і заборони батьків сприймаються більш послідовно, як вимоги, що спрямовані до її свідомості, а хворобливі дії сорому і провини обмежують пошук лібідного задоволення і підсилюють придушення Едипових інцестуозних бажань;

5) генітальна фаза (з початку пубертатного періоду до 18 років). Впродовж інфантильної генітальної фази через дитячу ідеалізацію і ідентифікацію з батьками своєї статі, а також встановлення статевої ідентичності бувають абсолютно очевидні лібідні бажання. У випадку негативного або інвертованого Едипового комплексу лібідні бажання направлені на батьків тієї ж статі. Батьки протилежної статі розглядаються як суперники. Зазвичай дитина вирішує цей негативний Едипів конфлікт через прийняття батьків тієї ж статі як об'єктів Его-ідеалу і шляхом здійснення ідентифікації з цим ідеалом як частиною формування Супер-Его [14, с. 165–198].

Психолог-консультант, працюючи з клієнтами із сексуальними запитами, має дотримуватись певних рекомендацій по роботі з метафоричними асоціативними картами. Зокрема, не варто інтерпретувати буквально зображене на карті та утримуватись взагалі від інтерпретації (реінтерпретації) карт клієнта чи іншого учасника. Під час групової роботи краще уникати складних сюжетів та довгих монологів. Розповідати вигадану історію від свого імені (від першої особи) варто в теперішньому часі, описуючи події в динаміці. У разі потреби дистанціювання учасника та усунення від травмивної ситуації можна розповідати історію від третьої особи. У груповій роботі добре заохочувати спонтанні реакції учасників. Допускається заміна вибраної карти чи пропуск черги, а також відсортування будь-яких карт, які учасник вважає неприйнятними [2, с. 187].

Етапи проведення психологічного консультування включають:

а) встановлення консультантом психологічного контакту з клієнтом;

б) надання клієнту змоги виговоритися;

в) надання клієнту емоційної підтримки та інформації про позитивні аспекти його проблемної ситуації;

г) спільне з клієнтом формулювання його проблеми. На цьому етапі важливо сформулювати в клієнта «лікувальну перспективу» через роз'яснення йому функціональних механізмів,

що призводять до невдач в інтимному житті, конкретних шляхів відновлення власних сексуальних можливостей;

г) укладення контракту (обговорення організаційних аспектів і частки відповідальності клієнта і психолога, виявлення і корекція нереалістичних очікувань клієнта);

д) формування альтернатив вирішення проблеми;

е) вибір оптимального, на думку клієнта, рішення;

є) закріплення мотивації і планування реалізації обраного рішення;

ж) завершення консультування з наданням клієнтові права повторного звернення в разі потреби або призначення підтримуючої зустрічі [4, с. 64–68].

Робота з сексуальними проблемами з використанням метафоричних асоціативних карт розпочинається зі стадії формування запиту. Клієнту пропонується відповісти на питання: що його нині турбує? На що схоже те, що його турбує? Яка карта відповідає його актуальному стану (обирається «у відкрити»)? Яка карта найбільш близька йому відповідно до стану? Що він нині відчуває?

В асортименті метафоричних асоціативних карт є колоди, що присвячені темі сексу та сексуальності. Зокрема, колода Т. Павленко «Тіні сексуальності», яка вміщує 51 карточку з тематичними малюнками, що зображують сексуальні сцени з життя людини та буденність сімейного життя партнерів. Метафоричні асоціативні карти «СексуальнаЯ» Т. Тарасюк складаються з трьох колод: «сексуальність», «сексапільність», «секс». У кожній колоді по 80 карт, і призначений цей комплект для дослідження питань, пов'язаних із сексуальністю жінки. Колода може використовуватися в груповій або індивідуальній роботі. Існує також додаткова колода – «Чоловіча сексуальність», що дає змогу використовувати всі техніки в роботі з чоловіками або парами.

Досить потужною для роботи із запитами, що стосуються інтимних відносин між партнерами і різних проявів жіночої сексуальності, є колода І. Федорової «Emmanuelle. Грані жіночої сексуальності». Вона містить 100 карт із творами сучасних художників і фотографів. Імена творців відображені на кожній карті. У складі колоди є як жіночі образи, що відображають різні типи жіночої сексуальності, так і зображення різних типів взаємовідносин між партнерами, де ця сексуальність проявляється. Зображення підібрані досить делікатно, щоб можна було використову-

вати в роботі з різними клієнтами, не шокуючи їх зайвою відвертістю.

Спектр образів досить широкий – від асексуальних, байдужих до інтимних стосунків жінок до пристрасних любительок епатажу. Окремі карти також допомагають розкрити таємні страхи, комплекси, негативні спогади. Тому, працюючи з цією колодою, варто мати поряд ресурсну колоду, щоб допомогти людині впоратися з переживаннями. Цей набір можна використовувати в роботі з жінками і чоловіками, як під керівництвом психолога, так і самостійно, в групі або в процесі індивідуальних занять. Колода також може застосовуватися в сімейному консультуванні.

Колода І. Деркач та Н. Чермошанської «...et sexus» складається зі 111 карток (70 картинок і 41 рамка зі словами). Використовується як інструмент для роботи з делікатними, інтимними запитаними: секс, сексуальність, а також питання розлучення, зради, кризи в стосунках.

«Карти кохання» Ч. Спеццано зроблять щасливими стосунки, коли фаза закоханості уже минула. 90 карток – справжніх витворів мистецтва – допоможуть подолати всі перешкоди і підводні камені кохання. Карти дають змогу пропрацювати принципи розвитку стосунків у парі.

Комплект 78 метафоричних асоціативних карт М. Манара «Таро Манара» з дивовижною точністю відображає нюанси жіночої сексуальності, вказує на приховані мотиви, в яких людині інколи несила зізнатись навіть собі. Головний діючий персонаж колоди – Жінка; кожна сюжетна лінія пов'язана з розвитком і становленням її особистості.

Карти О. Нікітіної «Одкровення» працюють у площині інтимних, сексуальних запитів. Спрямованість горизонтальної лінії – тіло має сексуальний потенціал, схильність до розслаблення та отримання задоволення в будь-якому віці. Вертикальна лінія колоди – прояви та реалізація своєї сексуальності, так званий ситуативний ряд подій.

Застосування метафоричних карт у роботі консультанта вимагає професійних вмій та творчого підходу, особливо у вирішенні запитів сексуального змісту. Пропонуємо інструкції для проведення технік вирішення сексологічних запитів із використанням колоди «Emmanuelle. Грані жіночої сексуальності».

Техніка «Калібрування сексуальної сумісності»

Техніка допоможе виявити не лише причину охолодження у сфері інтимних відносин між партнерами, але й допоможе зрозуміти, що можна зробити, щоб виправити ситуацію.

1. З колоди Emmanuelle наосліп витягти карти, що відповідають на питання: «Якою я бачу себе в сексі?»; «Якою мене бачить мій партнер?»; «Що мого партнера в мені збуджує?»; «Що йому не подобається? Що охолоджує?»

2. Карти розкрити по черзі, уважно розглянути. Зазначити, які почуття, думки і спогади з'являються у зв'язку з побаченими картинками. Можливі питання до карт: Чи подобається вам жінка, зображена на малюнку? Що ви відчуваєте, дивлячись на неї? Яка вона, на вашу думку? Як вона почувається? Про що вона думає? Чого вона хоче? Чого вона зовсім не хоче? Як вона поводить себе з чоловіками? Як вона поводить себе в ліжку? Про що це для вас? Як це співвідноситься з реальною ситуацією?

3. Результати обговорити і зробити висновки.

Наступна техніка – «**Моя сексуальність**». Допоможе пізнати жінкам свою сексуальність і відшукати золоту середину.

1. З колоди «Emmanuelle» наосліп витягти карти, що відповідають на питання: «Мій сексуальний темперамент?»; «Що мене заводить, збуджує?»; «Що мене охолоджує, відштовхує?»; «Мої сексуальні фантазії?»; «Моя здатність зберігати вірність?»; «Мої сильні сторони. Як мені краще поводитися?»; «Мої слабкі сторони. Як мені не варто чинити?»

2. Карти розкрити по черзі, уважно дослідити. Можна використовувати питання, зазначені в попередній техніці.

3. Результати обговорити і зробити висновки.

Техніка «Жінки, яких я вибираю» призначена для чоловіків. Допоможе розібратися у своїх сексуальних перевагах і зрозуміти, як потрібно поводитися, щоб приваблювати тих жінок, які дійсно подобаються.

1. З колоди «Emmanuelle» наосліп витягти карти, що відповідають на питання: «Які жінки мене збуджують?»; «Які жінки мене відштовхують?»; «Яких жінок я приваблюю у своєму житті?». Карти розкрити по черзі, уважно вивчити.

2. З колоди «Чоловік очима художника» (або іншої портретної чи універсальної колоди) витягнути наосліп карти, що відповідають на питання: «Яким мене бачать жінки насправді?»; «Як мені поводитися, щоб бути привабливим для жінок, які мені подобаються?»

3. Результати обговорити і зробити висновки.

Висновки. У психології сексуальності знаходять своє застосування загальні закони і закономірності. Вони використовуються в повсякденній консультативній практиці, допомагаючи психологам і лікарям-сексологам вирішувати

проблеми в конкретних особистісних або партнерських стосунках клієнтів. Психологічне консультування в сексології є одним із найбільш затребуваних видів психологічної допомоги, а проблемами психології сексуальності мають займатися різні категорії фахівців, які володіють прийомами і підходами, методиками та формами впливу на психосексуальну сферу життя

особистості. Метафоричні асоціативні карти стають неодмінним помічником та потужним інструментом консультанта у роботі з клієнтами з питань інтимного характеру. Перспективами подальших досліджень є дослідження практики застосування метафоричних карт задля розширення спектра допомоги людям, які страждають на сексуальні розлади психогенного характеру.

Список літератури:

1. Алешина Ю. Индивидуальное и семейное психологическое консультирование. Москва : Независимая фирма «Класс», 2004. 208 с.
2. Вестхаймер Р.К. Энциклопедия сексуальности человека. Москва : Конт-Прес, 1995. 228 с.
3. Ворник Б.М. Сексология для всех. Київ, 1995. 260 с.
4. Доморацкий В.А. Медицинская сексология и психотерапия сексуальных расстройств. Москва : Академический проект, 2009. 280 с.
5. Еникеева Д.Д. Сексуальная жизнь в норме и патологии: в 2 кн. Донецк : Сталкер, 1997. 400 с.
6. Имелинский К. Сексология и сексопатология. Москва : Медицина, 1986. 424 с.
7. Каган В.Е. Стереотипы мужественности, женственности и образ Я» у подростков. *Вопросы психологии*. 1989. № 3. С. 53–62.
8. Кащенко Е.А. Основы социокультурной сексологии: курс лекций. Москва : ЮНИТИ, 2002. 351 с.
9. Келли Г. Основы современной сексологии. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 237 с.
10. Кон И. Сексология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. Москва, 2004. 384 с.
11. Крукс Р., Баур К. Сексуальность. Санкт-Петербург : прайм-ЕВРОЗНАК, 2005. 480 с.
12. Мастерс У., Джонсон В., Колодни Р. Основы сексологии. Москва : Мир, 1998. 692 с.
13. Пісоцький В.П. Психосексуальний розвиток індивіда : навч.-метод. посіб. для студ. пед. вузів. Ніжин, 2000. 36 с.
14. Понтон Л. Сексуальная жизнь подростков: Открытие тайного мира взрослеющих мальчиков и девочек. Москва : Изд-во Ин-та Психотерапии, 2001. 312 с.
15. Фройд З. Психологія сексуальності. Харків : Фоліо, 2018. 151 с.
16. Фройд З. Три нариси з теорії сексуальності. *Психологія і суспільство*. 2008. № 4. С. 45–91.

Petyak O.V. METAPHORICAL ASSOCIATIVE CARDS IN PSYCHOLOGICAL COUNSELING OF CLIENTS WITH SEXUAL REQUESTS

The article describes the specifics of psychological counseling for clients with sexual needs. In this context, psychological counseling in sexology is a professional form of communication with a client in search of a solution to his problem situation through specific relationships between people. This communication is necessary in order to come to a clearer understanding of yourself, and then discover and use your strengths, relying on internal resources. It gives a person the opportunity to find emotional support, relieve negative emotional stress and restore emotional balance with the help of a "confession" to a professional. With the help of a specially organized process of communication and interaction, a psychologist-sexologist helps a person who seeks help to find additional strength and abilities to solve problems of a sexual nature. Psychological counseling of sexual inquiries as a form of work of a psychologist can be individual, family, couples, group, as well as contact or remote (using technical means: "helpline", online correspondence, "hot line"). In some cases, the accompaniment of a sexologist, assistance to a person or a couple, personal guidance in intimate matters of sexual life is used. The duration of psychological counseling, therefore, is a relatively short-term process, while psychotherapy, psychoanalysis can last much longer (tens or even hundreds of client meetings with a counselor over a number of years).

The main objectives of the article are to study the concept of sexuality, its components and functions, as well as the specifics of psychological counseling on sexuality using metaphorical associative cards. The paper provides an overview of metaphorical associative cards on sexual themes, presents practical techniques for researching one's own sexuality and attractiveness for partners. The advantages of using metaphorical associative cards as a tool for working with delicate, intimate requests of clients: sex, sexuality, as well as issues of divorce, betrayal, and crisis in relationships are demonstrated.

Key words: client's request, metaphorical associative cards, sex, sexuality, sexual problems.

Садова М.А.

Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

ІДЕНТИФІКАЦІЯ СТУДЕНТІВ ІЗ РІЗНИМИ ВИДАМИ ОБДАРОВАНОСТІ: АКАДЕМІЧНА, ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА, ТВОРЧА, ЛІДЕРСЬКА

У статті обґрунтовано проблему ідентифікації студентів із різними видами обдарованості (академічна, інтелектуальна, творча, лідерська) за іноземними джерелами останніх 8 років. Визначено, що цілісні, орієнтовані на студентів підходи до виховання академічних талантів дадуть змогу враховувати контекст у процесі ідентифікації осіб, відібраних для участі у програмах розвитку талантів. За кордоном ідентифікацію студентів здійснюють з урахуванням різних верств населення, враховуючи класи меншин (малозабезпечених верств населення) і соціально значущих сімей обдарованих студентів.

Ми здійснили аналіз програми виявлення талантів Університету Дьюка (Duke TIP), що займає визначне становище, будучи першою «трансплантацією» регіональної моделі пошуку талантів Центру талановитої молоді (СТУ), розробленої професором Джуліаном Стенлі з Університету Джона Хопкінса.

Визначили основні параметри портфоліо і конкретні елементи, які визначають збір даних у рамках кожного вимірювання студента.

Обґрунтували план виявлення і розвитку дарів і талантів, запропонований Джозефом Рензулі. Total Talent Portfolio – це засіб для систематичного збору і запису інформації про здібності, інтереси і схильності студентів до навчання.

Здійснили аналіз запланованої стратегії допомоги студентам у вивченні їхніх справжніх і потенційних інтересів, заснованої на групі інструментів, званих «Інтерес-А-Лізер».

За дослідженнями Штернберга і Вагнера, обґрунтували дослідження за допомогою інструменту під заголовком «Перелік стилів мислення ментального самоврядування», що спрямовано на виявлення інтелектуальних здібностей студентської молоді.

Фондом обдарованості і творчості короля Абдулазіза і його товаришів (Mawhiba) та Міністерством освіти проаналізовано інструменти, стандарти й механізми для хорошого і якісного тестування студентів, які мають навички та потенціал таланту і творчості, у закладах державної освіти.

Також із метою виявлення талановитої студентської молоді закордонними вченими запропонований багатогранний скринінг, що дає змогу не впустити здібності і таланти особистості під час навчання у вищому навчальному закладі.

Ключові слова: ідентифікація студентів, академічна, лідерська, інтелектуальна, творча обдарованість.

Постановка проблеми. Проблема ідентифікації студентів передбачає вдале виявлення обдарованості інтелектуальної, академічної, лідерської, творчої під час навчання у вищих навчальних закладах завдяки різноманітному психодіагностичному інструментарію. З цією метою ми проаналізували праці низки зарубіжних авторів, які зробили вагомий внесок у розв'язання заявленої проблеми, що посприяє виявленню талантів в нашій країні. Відповідні тестові методики нами особисто будуть адаптовуватись, а також створюватись нові за євростандартом для якісного виявлення різних видів обдарованості у студентів вищих навчальних закладів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ми здійснили аналіз досліджень за останні 8 років щодо проблеми ідентифікації студентів із різними видами обдарованості (академічна, інтелектуальна, творча, лідерська), проведених такими іноземними вченими: Дж.М. Лакінім, Д.Ф. Ломаном, Л. Аддісоном, М.А. Кану, М. Лінч, В.І. Деніелсом, Ф. Ганьє, Ж.С. Рензулі, З.Ф. Річардсом, Ч. Воррелл, Дж.Є. Сарко, Н. Х. Габелко.

Постановка завдання. Мета статті – здійснити теоретичний аналіз обґрунтування проблеми ідентифікації студентів із різними видами обдарованості (академічна, інтелектуальна, творча, лідерська) за іноземними джерелами останніх 8 років.

Виклад основного матеріалу. Деякі студенти мають здібності, цілеспрямованість і творчість, що, зрештою, стали не тільки споживачами, але і виробниками в галузі знань, образотворчого або виконавчого мистецтва. Без ідентифікації в студентському віці цей потенціал може ніколи не бути реалізований [5, с. 25]. Стверджується, що цілісні, орієнтовані на студентів підходи до виховання академічних талантів дадуть змогу враховувати контекст в процесі ідентифікації осіб, відібраних для участі в програмах розвитку талантів [2, с. 150].

Студенти з числа меншин і малозабезпечених верств населення традиційно мало представлені в програмах для обдарованих. Дослідники запропонували використовувати кілька критеріїв для ідентифікації студентів із числа меншин і з низькими статками в матеріальному еквіваленті і надавати підтримку цим студентам, коли вони беруть участь у програмах для обдарованих. У цьому дев'ятирічному дослідженні вивчалися чинники, пов'язані з коефіцієнтом повернення неординарних студентів, які були ідентифіковані за допомогою кількох показників і які отримали підтримку під час участі в літній програмі для академічно талановитої молоді. Результати показали, що середній бал, успішність, підсумкова оцінка за перше літо відвідування і соціально-економічний статус не були значущими предикторами для досліджуваного [8, с. 47].

Програма виявлення талантів Університету Дьюка (Duke TIP) займає визначне становище, будучи першою «трансплантацією» регіональної моделі пошуку талантів Центру талановитої молоді (СТУ), розробленої професором Джуліаном Стенлі з Університету Джона Хопкінса. Duke TIP була заснована в 2014 р., через рік після офіційного відкриття СТУ [4, с. 21].

Успіх Duke TIP – це воістину чудова данина поваги Джуліану Стенлі і надійності моделі пошуку талантів, яку він створив в Університеті Джона Хопкінса.

Пильна увага до вимог і можливостей різних умов навчання дає змогу викладачам визначати тих студентів, які найбільш готові досягти успіху. Хоча обговорювані тут принципи корисні для всіх студентів, ефективні процедури виявлення талантів зводять до мінімуму частку студентів, чия подальша успішність вказує на те, що вони були помилково включені в програму або виключені з неї. Помилки класифікації виникають, коли студенти, які, за прогнозами, досягнуть успіху, згодом не досягають успіху, або коли студенти, в яких не було прогнозів, процвітають [11, с. 8].

Використовуючи лонгітюдну вибірку, західні вчені оцінили точність заходів вербального мислення, кількісного мислення, невербального мислення і поточних досягнень для прогнозування подальших досягнень. Вони виявили, що здаються невеликими відмінності в достовірності прогнозів істотно змінили кількість студентів, помилково включених або виключених із програми. Дивно, але невербальні тести не тільки привели до більшої кількості помилок класифікації, але також не змогли виявити більше тих, хто вивчає англійську мову і студентів із числа меншин [13, с. 140].

Обдаровані і талановиті студенти володіють багатьма видатними якостями в різних областях. Деякі можуть демонструвати чудові інтелектуальні, академічні та творчі здібності, в той час як інші можуть демонструвати чудові навички образотворчого та виконавського мистецтва. Проблема, притаманна визначенням обдарованості, полягає в тому, що з обдарованістю ототожнюються багато атрибутів, а також проблемний характер оцінки. Незважаючи на те, що індивідуальний тест інтелекту може виявити відмінників, необхідний багатовимірний підхід до ідентифікації, якщо ми хочемо виявити всіх студентів із дарами і талантами, особливо з малозабезпечених і обділених увагою груп населення. Хоча зусилля з надання розширених можливостей отримання освіти для обдарованих та талановитих студентів рясніють проблемами, більшість університетських округів дійсно намагаються забезпечити диференційовану навчальну програму для задоволення потреб студентів із високими здібностями. Що необхідно, так це федеральний закон, який наказує безплатну і відповідну індивідуальну програму навчання для всіх студентів ВНЗ, що володіють здібностями і талантами, аналогічними тим, які передбачені для дітей з обмеженими можливостями [1, с. 274].

План виявлення і розвитку дарів і талантів запропонував Джозеф Рензуллі. У кожного студента є сильні або потенційні сильні сторони, які можна використовувати як основу для ефективного навчання та творчої продуктивності [5, с. 22].

Модель повного розвитку талантів вимагає, щоб ми приділяли однакову увагу інтересам і стилям навчання, а також когнітивним здібностям, які традиційно використовувалися для прийняття рішень у галузі освіти.

Total Talent Portfolio – це засіб для систематичного збору і запису інформації про здібності, інтереси і схильності до навчання студентів.

Основні параметри портфоліо і конкретні елементи, які визначають збір даних у рамках кож-

ного вимірювання, включають у себе такі характерні особливості [14, с. 8].

Студенти мають досягти автономії і володіння знаннями, взявши на себе основну відповідальність за вибір елементів для включення, підтримку і регулярне оновлення портфоліо і постановку особистих цілей, прийнявши рішення про елементи, які вони хотіли б включити в портфоліо [9, с. 70].

Основна мета портфоліо – надати якомога повнішу картину сильних сторін кожного студента в областях здібностей, інтересів і схильностей.

Основними завданнями загального портфоліо талантів є:

1) для того, щоб зібрати кілька різних типів інформації, які зображують область студентських здібностей, потрібно регулярно оновлювати цю інформацію;

2) класифікувати цю інформацію в загальні категорії «здібності, інтереси і схильності до навчання» і пов'язані з ними маркери успішного навчання, такі як організаційні навички, переваги в конкретній області знань, особисті та соціальні навички, переваги для творчої продуктивності, а також навчання, як в освоєнні навичок;

3) періодично переглядати та аналізувати інформацію, щоб приймати цілеспрямовані рішення про надання можливостей для збагачення досвіду щодо звичайної навчальної програми, кластерів збагачення і безперервності спеціальних послуг;

4) обговорення різних варіантів і можливостей прискореного і додаткового навчання між учителем і учнем за допомогою участі в загальному процесі прийняття рішень [10, с. 50].

Прикладами інформації про статус є результати тестів, оцінки по курсу, оцінки викладачами різних освітніх моделей поведінки, а також формальні і неформальні оцінки інтересів і схильностей до навчання.

Здібності, або показники максимальної успішності, як традиційно визначають у психометричній літературі, належать до компетенцій, які становлять найвищий рівень успішності, досягнутий студентами в певній галузі здібностей або навчальних досягнень. Оцінка за цим параметром студентської успішності традиційно здійснювалася за допомогою тестів або оцінок за курс [8, с. 47].

Відкриті відповіді також надають учням прекрасні можливості продемонструвати художню і наукову творчість і проявити загальні здібності, такі як аналіз, узагальнення та оцінка. Що стосується цілей повного портфоліо талантів, то це ті, які викликають відкриті або розширені відповіді. Відповіді цього типу дають змогу викла-

дачам отримати уявлення про складні здібності студентів, такі як побудова переконливих аргументів, використання письмової або усної мови, вироблення релевантних гіпотез, застосування творчих рішень складних проблем і демонстрація глибокого розуміння [2, с. 152].

Запланована стратегія допомоги студентам у вивченні їхніх справжніх і потенційних інтересів заснована на групі інструментів, званих «Інтерес-А-Лызер».

Інтерес-А-Лызер – батарея інструментів, доступна за трьома рівнями: первинний (К-3), елементарний (3-6), і вторинний (7-12), а також в області техніки.

Основна мета тесту Interest-A-Lyzer – визначити рівень комунікативних здібностей студентів.

П'ятий вимір сукупного портфоліо талантів надає інформацію про те, як студенти воліють використовувати свої можливості й уміння. Уподобання в стилях мислення найкраще розглядати як міст між здібностями і особистістю, і, як така, інформація про цей аспект студента дає уявлення про те, як вони можуть вирішувати проблеми [4, с. 22].

Штернберг і Вагнер розробили і провели дослідження за допомогою інструменту під заголовком «Перелік стилів мислення ментального самоврядування». Цей опитувальник зі 128 пунктів за шкалою Лайкерта дає факторні бали для кожної з 13 підшкал: законодавча, виконавча, судова, глобальна, місцева, прогресивна, консервативна, ієрархічна, монархічна, олігархічна, анархічна, внутрішня і зовнішня [8, с. 32].

Остання категорія в загальному портфоліо талантів стосується способів, якими люди воліють самовиражатися. Знання переваг способів вираження може допомогти викладачам розширити діапазон можливостей навчання для окремих осіб і невеликих груп, «узаконивши» більш широке розмаїття способів самовираження студентів. Деякі способи вираження більше орієнтовані на участь та лідерство, ніж на продукт. Організаційну, управлінську і сервісна діяльність, таку як відкриття клубу або бізнесу, роботу в якості керівника проекту або команди, участь у громадській діяльності варто розглядати як альтернативу традиційним письмовим або усним форматам, характерним для більшості формальних навчальних заходів. Ці альтернативи особливо цінні для студентів з обмеженим знанням англійської мови або студентів, в яких виникли труднощі зі стандартними письмовими або формальними навичками розмовної мови. Знання способів, якими молоді люди вважають за краще самовиражатися,

може бути цінним інструментом для організації спільних навчальних та проектних груп [12, с. 32].

Інформація про дії за визначенням не може бути записана заздалегідь, тому що вона призначена для документування того, як студенти реагують на різний навчальний досвід, а також на інший досвід, що відбувається за межами формального навчального середовища.

Ключовим питанням, що стосується використання повного портфоліо талантів і відповідних подальших дій, є створення досвіду навчання, який буде сприяти розвитку сильних інтересів.

Зрештою, кращий спосіб отримати результативність в успішності студентів – це (1) надати можливості для участі в широкому спектрі заходів у межах і за межами області інтересів, (2) спостерігати і задокументувати успішність, задоволеність і ентузіазм, (3) приймати рішення про подальші дії, які будуть ґрунтуватися на позитивній реакції на попередній досвід [14, с. 8].

Форма оцінки продукту студента, за Рейсом, заснована на дослідженнях, що дає студентам зворотний зв'язок щодо конкретних аспектів якості продукції. Незалежно від формату зворотного зв'язку, її функція – допомогти студенту оцінити свою роботу. Вибір предметів для включення в портфоліо виконується самим студентом, тому аналіз і оцінка є важливими процесними навичками, які необхідно закріпити в них. Деякі викладачі навіть розробили рейтингові листи, які студенти мають заповнити та передати разом із проектом. Використання рубрик стало невід'ємною частиною критерію оцінки деякими викладачами, даючи студентам змогу дізнатися, як вчитися, і точно зрозуміти, які стандарти для них встановлюються [10, с. 50].

Говорячи спочатку про ідентифікацію обдарованих студентів, Штернберг розкриває, чому це питання стало каменем спотикання для стількох викладачів. «Одне з основних питань, – починає він, – полягає в тому, чи варто ідентифікувати студентів на основі загальних здібностей або IQ, чи для цього потрібно щось більше» [6, с. 72].

Потім, додає Штернберг, виникає питання: що ще? «Чи використовуєте ви тільки когнітивні показники, такі як множинний інтелект за межами загальних здібностей, або ви переходите до афективних показників, таких як особистість і мотивація?» [8, с. 50].

Ще одна проблема, додає він, – це ступінь, в якій оцінки мають бути об'єктивними. «Чи можете ви використовувати суб'єктивні оцінки викладачів, батьків і самих учнів?» – запитує він.

Вся аргументація обертається навколо одного центрального питання: що означає обдарованість?

З огляду на те, що викладачі, які працюють у програмах для обдарованих і талановитих людей, продовжують боротися – і нерідко не погоджуватися, – коли вони працюють над включенням у свої програми обдарованих латиноамериканських студентів з обмеженим знанням англійської мови (LEP), як вони можуть діяти розумно і справедливо у своїх зусиллях? Чи існує дослідницька база, яка підтримує не тільки нові процедури ідентифікації, а й навчальні практики, орієнтовані на студентів із різнобічними здібностями? Як нетрадиційні групи населення, такі як латиноамериканські студенти LEP, можуть бути включені в програми GATE таким чином, щоб уникнути звинувачень у політичній коректності [2, с. 149]?

«Є так багато труднощів», – відповідає Штернберг. Якщо використовується тільки об'єктивне тестування, ці студенти опиняться в очевидному невідповідному становищі. Це стосується навіть використання невербальних тестів, тому що невербальні тести і раніше передбачали певний тип соціалізації.

Його власне дослідження, як він повідомляє, ясно вказує на те, що коли студентів оцінюють за ширшими критеріями обдарованості, набагато більш різноманітне студентське населення автоматично отримує право на участь у програмах для обдарованих. «У дослідженні, проведеному за підтримки OERI за участю студентів, учені виміряли творчі та практичні навички, а також аналітичні форми обдарованості», – твердить Штенберг [4, с. 22].

Фонд обдарованості і творчості короля Абдулазіза і його товаришів (Mawhiba) та Міністерство освіти розробили, створили й застосували відповідні інструменти, стандарти та механізми для хорошого і якісного тестування студентів, які мають навички та потенціал таланту й творчості, у закладах державної освіти [9, с. 70].

Шкала множинних розумових процесів (шкала талантів) має чотири виміри:

- перший вимір (розумова гнучкість);
- другий вимір (математичне і просторове міркування);
- третій вимір (наукове і механічне мислення);
- четвертий вимір (лінгвістичне мислення і розуміння прочитаного).

Переваги шкали в освітньому процесі:

- акцент на людському факторі;
- активна участь у світових змаганнях;
- підвищення змагального духу серед студентів;

- забезпечення конкурентоспроможного входу в так звану економіку знань;
- руйнування психологічних страхів батьків;
- поширення інтересу до талановитих і творчих людей;
- створення різноманітного навчального середовища (вихід із глухого кута і одноманітності);
- просування і прискорення успішності видатних студентів;
- надання сучасних та різноманітних інструментів виявлення;
- полегшення застосування інструментів для виявлення великої кількості студентів;
- забезпечення інтегрованої системи управління інформацією та базами даних для тих, хто цікавиться талантами і творчістю [8, с. 52].

Л. Аддисон вважає, що жоден стандартизований тест на лідерство не виявить лідерського потенціалу обдарованих і талановитих студентів. Як і у випадку з іншими областями обдарованості, комбінація методів допоможе викладачу виявити тих, хто досяг успіху в цій галузі, а також визначити індивідуальні сильні і слабкі сторони [11, с. 26].

Деякі з методів, які виявилися корисними, включають:

- висування і/або рейтинг однолітками, викладачами або членами групи спільноти (наприклад, скаутом, церквою або лідерами групи 4-Н);
- спостереження за симуляційною діяльністю;
- біографічні дані про минулий досвід лідерства;
- інтерв'ю;
- особистісні тести (наприклад, індикатор типу Майерс-Бріггс);
- інструменти стилів лідерства (наприклад, опис ефективності та адаптованості лідера), які можна інтерпретувати як профілі лідерства [3, с. 290].

Для ідентифікації обдарованих студентів необхідно враховувати різні фактори:

1) обдарованість динамічна, а не статична. Ідентифікація має відбуватися з плином часу, з безліччю можливостей продемонструвати дари. Один тест у певний момент часу не має вказувати на те, чи вважається хтось обдарованим. Читайте декларації NAGC «Роль оцінок у виявленні обдарованих студентів»;

2) обдарованість представлена всіма расовими, етнічними, рівнями доходів і винятковими групами. За оцінками, афроамериканці, латиноамериканці та індіанці недопредставлені принаймні на 50% у програмах для обдарованих;

3) обдарованість може виявлятися в рамках певного інтересу або категорії – і навіть певного інтересу в цій категорії. Професіонали мають

шукати способи зібрати приклади з різних областей і контекстів [7, с. 132].

Зазвичай політика і процедури ідентифікації визначаються на рівні округу. Оскільки немає двох однакових обдарованих дітей, важливо зібрати інформацію як про успішність, так і про потенціал студента за допомогою комбінації об'єктивних (кількісно вимірюваних) і суб'єктивних (особисто спостережуваних) інструментів ідентифікації, щоб виявити обдарованих і талановитих студентів.

Округу зазвичай слідують систематичного, багатетапного процесу виявлення обдарованих студентів, щоб знайти студентів, які потребують послуг, що виходять за рамки загальноосвітньої програми: 1) фаза висунення або ідентифікації; 2) етап відбору; 3) фаза розміщення. На етапі висунення та відбору варто використовувати різні інструменти ідентифікації, щоб усунути упередженість [4, с. 23].

Виявлення обдарованих студентів – це процес. Нині існують диспропорції між меншинами і білими студентами, представленими в системі обдарованої освіти. Щоб переконатися, що представлені всі студенти, є більш ефективні способи визначити гідних студентів.

Результати тестів і стандартні тести не завжди дають змогу виявити обдарованих студентів. Деякі студенти «добре вчаться», але їхні зусилля і інтереси не виходять за рамки складання тесту. Крім того, у разі використання різних інструментів перевірки враховуються такі чинники, як мовні бар'єри і особливі потреби. Хоча студент може погано розбиратися в письмовій мові чи здачі тестів, у нього може бути великий словниковий запас або дуже концептуальні ідеї, які віщують обдаровані таланти. Розширення можливостей для студентів у таких групах відкриває шлях для більш різноманітного складу обдарованих студентів [8, с. 45].

Крім особливих потреб і мовних бар'єрів, у студентів із високою успішністю, які досягають успіху в певному предметі або в певному образі мислення, спостерігається така проблема, як відсутність освіти для обдарованих людей. Комплексний скринінг вирішує цю проблему, а також відтворює образ студента загалом [13, с. 134].

Обдаровані і талановиті студенти становлять один із найважливіших ресурсів нашої країни. Вони можуть стати лідерами, винахідниками, художниками, вченими і вирішувати проблеми завтрашнього дня. Але тенденції в освіті обдарованих і талановитих по всій країні вказують на те, що значна кількість студентів із винятковими здібностями не отримує високоякісних послуг або

тому, що вони не були ідентифіковані як обдаровані, або тому, що їх програми не враховують їхні унікальні сильні сторони і потреби [10, с. 57].

Цифри в Техасі також показують, що студенти з числа меншин із низьким рівнем навчання мало представлені в обдарованих і талановитих програмах. У Техасі 313 142 студенти навчаються за програмами для обдарованих і талановитих студентів (TEA, 2018). Білі студенти перепредставлені в обдарованих і талановитих програмах на 16% пунктів, а латиноамериканські та афроамериканські студенти недопредставлені на 15% пунктів і 5% пунктів (відповідно) порівняно з їх населенням. Студенти з LEP становлять 3,4% студентів, які навчаються за обдарованими і талановитими програмами, але становлять 12% від загального числа студентів. Афроамериканських і латиноамериканських студенти та студенти з низьким соціально-економічним становищем найменш представлені в програмах для обдарованих.

Є безліч причин, з яких обдаровані і талановиті студенти не вважаються такими. У деяких випадках викладачі не можуть розпізнати обдаровану і талановиту поведінку певних студентів через відсутність чутливості і адекватної підготовки [1, с. 280].

Традиційні методи виявлення обдарованих і талановитих студентів – IQ, тести досягнень і рекомендації викладачів – не найкращі способи виявлення обдарованих студентів. Дослідження показали, що за допомогою цих методів виявляється тільки половина найздібніших студентів. Фактично такі методи часто не беруть до уваги найбільш талановитих студентів [4, с. 22].

Визначення, яке використовується у федеральному Законі про освіту обдарованих і талановитих студентів Джейкоба К. Джавітса, свідчить: «Видатні таланти присутні в дітях і молоді всіх культурних груп, всіх економічних верств і в усіх сферах людської діяльності» (OERI) [9, с. 70].

Щоб гарантувати, що всі расові та етнічні меншини, економічно знедолена молодь, обдаровані і талановиті студенти з LEP були ідентифіковані, потрібно управляти дослідженнями і вдосконаленням освіти (OERI) тощо, такі, як J.S. Barnwell, пропонують деякі рекомендації:

- зважати на низку дисциплін для обдарованих і талановитих – мистецтво, музику, мову і т. д.;
- використовувати безліч критеріїв оцінки, щоб переконатися, що вибрані різні вікові періоди і різні області талантів;
- створити систему атестації, вільної від упередженості, що дає змогу ідентифікувати студентів із різних верств суспільства;
- контролювати викладача щодо виявлення обдарованих студентів [13, с. 141].

Висновки. У заключному висновку варто зазначити, що ідентифікація студентів має диференційований характер щодо обдарованої молоді, яка навчається у вищих навчальних закладах. Є батареї тестових методик, що виявляють творчу, інтелектуальну, лідерську, академічну обдарованість, та варто враховувати комплексний підхід до тестування, проводити багатогранний скринінг з урахуванням аналізу продуктів діяльності, успішності до навчання, організованими здібностями до свят, конференцій, занять студентської молоді, а також надійного і валідного інструментарію, який розкриває сутність різновидів обдарованості особистості.

Нами обґрунтовано проблему ідентифікації студентів із різними видами обдарованості (академічна, інтелектуальна, творча, лідерська) за іноземними джерелами останніх 8 років. За кордоном ідентифікацію студентів здійснюють з урахуванням різних верств населення, враховуючи класи меншин (малозабезпечених верств населення) і соціально значущих сімей обдарованих студентів.

Список літератури:

1. Richards, Z. Conceptions of academic talent : implications for talent identification and development : part 2. *South African Journal of Higher Education*, Volume 29, Number 1, 1 January 2015, pp. 270–293.
2. Renzulli, J.S. The National Research Center on the Gifted and Talented University of Connecticut talent and Diversity: The Emerging World of Limited English Proficient Students in Gifted Education. August 2018. Appendix B Identifying and Nurturing Talent for All Students: A Conversation With Robert J. Sternberg. P. 146–154.
3. François Gagné (2015). Academic talent development programs: a best practices model. *Asia Pacific Education Review*, volume 16, p. 281–295.
4. Daniels, V.I. Academic talent: Quo vadis? Recruitment and retention of faculty in European business schools. Paul Verhaegen. *Journal of Management Development*. October 2015. P. 20–25
5. Worrell, F.C., Szarko, J.E., Gabelko, N.H. (2012) Multi-Year Persistence of Nontraditional Students in an Academic Talent Development Program. First Published November 1, Research Article. Pp. 18–32. URL: <https://doi.org/10.4219/jsge-2020-646>.
6. Lynch M. (2019) Five steps to better gifted student identification by matthew lynch. July 26, P. 70–80. URL: <https://www.theedadvocate.org/five-steps-to-better-gifted-student-identification>.

7. Cantu M.A. Traditional Methods of Identifying Gifted Students Overlooks Many Share: Facebook Twitter Linked In Print Email. IDRA Newsletter. June – July 2018. P. 130–142. URL: <https://www.idra.org/resource-center/traditional-methods-of-identifying-gifted-students-overlooks-many>.
8. Original Articles. The Duke University Talent Identification Program. Martha Putallaz, Joy Baldwin. Hollace Selph. Published online: 19 Aug 2016. P. 41–54. URL: <https://doi.org/10.1080/13598130500115221>.
9. Lohman D.F. An Aptitude Perspective on Talent: Implications for Identification of Academically Gifted Minority Students. First Published March 1, 2015. Research Article. P. 66–80. URL: <https://doi.org/10.4219/jeg-2005-341>.
10. Addison L. (2015) Leadership Skills. Among the Gifted and Talented. ERIC Identifier. Clearinghouse on Handicapped and Gifted Children Reston. P. 43–60. URL: <http://www.vtaide.com/png/ERIC/gifted-leadership.htm>.
11. National Project For Gifted Identification. URL: <https://etec.gov.sa/EN/PRODUCTSANDSERVICES/QIYAS/EDUCATION/MEASUREOFTALENTANDCREATIVITY/Pages/default.aspx>.
12. Developing Leadership Capacity in Gifted Students for the Present and the Future. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-94-6209-419-2_19.
13. Home «Information & Publications» Gifted Education Strategies» Identification. Identification. URL: <https://www.nagc.org/resources-publications/gifted-education-practices/identification>.
14. Lakin J.M., Lohman D.F. (2018) Department of Education. Gifted and talented students. A Resource Guide for Teachers. P. 132–145. URL: <https://www2.gnb.ca/content/dam/gnb/Departments/ed/pdf/K12/Inclusion/GiftedAndTalentedStudentsAResourceGuideForTeachers.pdf>.
15. The Predictive Accuracy of Verbal, Quantitative, and Nonverbal Reasoning Tests: Consequences for Talent Identification and Program Diversity. Gifted and talented students. 2019. P. 4–12. URL: <https://petrierracess.eq.edu.au/support-and-resources/gifted-students>.

Sadova M.A. IDENTIFICATION OF STUDENTS WITH DIFFERENT TYPES OF GIFT: ACADEMIC, INTELLECTUAL, CREATIVE, LEADER

The article substantiates the problem of identification of students with different types of talents (academic, intellectual, creative, leadership) by foreign sources of the last 8 years. It is determined that holistic, student-centered approaches to the education of academic talent will take into account the context in identifying individuals selected to participate in talent development programs. Abroad, the identification of students is carried out taking into account different segments of the population, taking into account the classes of minorities (low-income groups) and socially significant families of gifted students.

We analyzed the Duke University Talent Identification Program (Duke TIP), which is the first “transplant” of the Center for Talented Youth (CTY) regional talent search model developed by Professor Julian Stanley of Johns Hopkins University.

The plan for the discovery and development of gifts and talents proposed by Joseph Renzulli was substantiated. Total Talent Portfolio is a tool for the systematic collection and recording of information about students’ abilities, interests and aptitudes for learning.

Identified the main parameters of the portfolio and the specific elements that determine the data collection within each measurement of the student.

We analyzed the planned strategy to help students learn their real and potential interests, based on a group of tools called “Interest-A-Lyzer”.

According to research by Sternberg and Wagner, they substantiated the research with the help of a tool entitled “List of styles of thinking of mental self-government”, which aims to identify the intellectual abilities of student youth.

(NCA), in collaboration with the King Abdulaziz and Comrades Foundation (Mawhiba) and the Ministry of Education, analyzed tools, standards and mechanisms for good and quality testing of students who have the skills and potential for talent and creativity in public education.

Also, in order to identify talented student youth, foreign scientists have proposed a multifaceted screening, which makes it possible not to miss the abilities and talents of the individual while studying at a higher education institution.

Key words: student identification, academic, leadership, intellectual, creative talent.

Степаненко Л.В.

Донбаський державний педагогічний університет

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ КОПІНГ-ЗАХИСНИХ МЕХАНІЗМІВ ТА АДАПТИВНИХ ВЛАСТИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ

У статті представлено теоретичний аналіз проблеми адаптаційних властивостей особистості та їх значення у професійному розвитку особистості. Проаналізовано структурні складники емоційної саморегуляції особистості: емоційні властивості особистості, адаптивні властивості особистості, копінг-стратегії та механізми психологічного захисту. Виявлено кількісні та якісні характеристики зв'язків адаптаційних властивостей з особистісними емоційними властивостями та копінг-захисними механізмами у студентів-переселенців. Визначено взаємозв'язок адаптивних властивостей із характеристиками емоційного реагування та стійкими емоційними властивостями студентів-переселенців. Встановлено відсутність зв'язків показників емоційних властивостей «емоційна чуйність», «оптимізм-песимізм» із показниками адаптаційного потенціалу. З'ясовано, що адаптаційні можливості особистості значною мірою визначаються її емоційними властивостями, які своєю чергою мають тісний зв'язок із копінг-захисними механізмами. Визначено взаємозв'язки адаптивних властивостей із копінг-захисними механізмами особистості (визнання відповідальності, втеча-унікнення; регресія, заміщення, заперечення). З'ясовано, що такі копінг-стратегії, як визнання відповідальності, втеча-унікнення, мають прями зв'язки з показниками адаптивності особистості, такі копінг-стратегії, як конфронтація, дистанціювання, самоконтроль, пошук соціальної підтримки, планомірне вирішення проблеми, позитивна переоцінка, та захисні механізми особистості – витіснення, проєкція, компенсація, гіперкомпенсація, раціоналізація – не показали взаємозв'язку з адаптивними властивостями студентів-переселенців. Доведено, що успішність адаптаційного процесу в стресових ситуаціях визначається своєрідним репертуаром копінг-стратегій, захисних механізмів та компонентів адаптаційного потенціалу.

Отримані результати експериментального дослідження дали змогу отримати нові дані в розумінні роботи адаптивного рівня емоційно-функціонального потенціалу особистості, який базується на емоційних властивостях особистості у зв'язку з копінг-захисними механізмами.

Ключові слова: копінг-стратегії, механізми психологічного захисту, адаптація, характеристики емоційного реагування, емоційні властивості, стресові ситуації.

Постановка проблеми. Складні умови сьогодення вимагають від особистості адаптивної готовності до змін, які відбуваються в нашому суспільстві. Водночас виникають стресові ситуації, які пов'язані зі здатністю постійно долати стрес, диференціювати емоційні вияви, вирішувати нестандартні життєві проблеми. В однакових стресових ситуаціях люди по-різному адаптуються, мають різний рівень адаптованості, використовують різні механізми емоційної саморегуляції на основі комплексів власних індивідуальних особистісних властивостей. Такі явища свідчать про факт існування індивідуальних відмінностей щодо здатності до адаптації, або адаптивності.

Проблема адаптованості, адаптивних властивостей особистості як самостійних феноменів представлена неоднозначно в психологічній

науці. Це пов'язано з відмінностями в поглядах на загальну проблематику психології адаптації. Поняття адаптованості трактується досить широко: як відповідність результату діяльності індивіда прийнятій ним меті; як зміна поведінки відповідно до рольових очікувань інших; як здатність особистості до внутрішнього самоналагодження, тобто досягнення внутрішнього гомеостазу; як властивість, що виражає можливості особистості щодо психічної адаптації [1].

В.І. Моросанова для вивчення індивідуально-типових особливостей системи саморегуляції, які стійко виявляються в людини в різноманітних видах довільної активності, запропонувала поняття індивідуального стилю саморегуляції [2]. Індивідуальний стиль саморегуляції характеризується індивідуально-типовим комплексом

її стильових особливостей. Автор довела, що успішність різних видів практичної діяльності забезпечується сформованістю цілісної системи саморегуляції, а будь-який структурно-функціональний дефект (недостатня реалізація будь-якого функціонального компонента саморегуляції, нерозвиненість міжфункціональних зв'язків) процесу регуляції істотно обмежує ефективність виконання самих різних видів діяльності [3].

Досліджуючи особливості структурної організації адаптивності в екстремальних умовах В.І. Розов виявив, що адаптивною психодинамічною властивістю особистості є активність, а неадаптивною – емоційність. Центральне місце в групі адаптивних займає показник соціальної активності. У групі неадаптивних цей показник не пов'язаний із жодною із психодинамічних ознак. Структурно-утворювальними ознаками адаптивності в екстремальних умовах є показники особистісного самоконтролю, індивідуальної саморегуляції, сензитивності, самореалізації, інтелектуальної активності, психодинамічної витривалості і гнучкості, здатності до досягнення [4].

У процесі діяльності людина стикається з різними ситуаціями, які можуть привести до виникнення стресу. Автор теорії стресу Г. Сельє визначає стрес як комплекс неспецифічних адаптаційних реакцій організму на будь-які пред'явлені йому вимоги внаслідок впливу чинників-стресорів, що призвели до порушення його гомеостазу [5]. Неспецифічні реакції – дії пристосування, спрямовані на відновлення вихідного стану організму, які виробляють специфічні ефекти на конкретні подразники.

Професійний стрес можна визначити як напружений стан працівника, яке виникає в нього в процесі впливу емоційно-негативних і екстремальних факторів, які пов'язані з виконанням професійної діяльності [6].

Н.В. Самоукіна виділяє «три різновиди професійного стресу: інформаційний, комунікативний, емоційний» [7]. У разі інформаційного стресу в людини виникають тимчасові переваження, в процесі яких вона не може впоратися із завданнями і прийняти рішення, особливо якщо воно супроводжується високим ступенем відповідальності. Комунікативний стрес пов'язаний із проблемами у спілкуванні, невмінням захиститися від агресії, сформулювати відмову, нездатністю захиститися від маніпулювання. Емоційний стрес призводить до руйнування особистості людини, її цінностей, установок і мотивів у результаті невірних очікувань, зради близьким або колеги, образи та ін. [8].

У психологічній літературі доволі широко репрезентовані особистісні характеристики становлення фахівців (роботи Л.Ф. Бурлачука, Ж.П. Вірна, Л.В. Долинська, Л.М. Карамушка, З.С. Карпенко, С.Д. Максименка, А.К. Маркова, О.П. Саннікова, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелевої та ін.). Саме їхні роботи розкривають важливі аспекти питання взаємозв'язку професійних та особистісних якостей у професійній діяльності та особистісного розвитку. Водночас вивчення становлення професійних якостей фахівця свідчить про неоднозначність уявлень щодо їх змісту та суперечливість вимог, що висувуються сучасними умовами функціонування професії психолога. Спостерігається не досить глибокий аналіз проблеми дослідження шляхів створення психолого-педагогічних умов, методів діагностики та розвитку особистості.

Під професійно значущими якостями, як правило, розуміють окремі динамічні риси особистості, її психічні та психомоторні властивості (виражаються рівнем розвитку відповідних психологічних та психомоторних процесів), а також фізичні якості, які відповідають певній професії і сприяють успішному оволодінню означеною професією [9]. Заняття людей діяльністю, яка володіє істотними ознаками, призводить до формування в них схожих рис особистості, детермінованих схожістю професійних вимог до психологічних і психофізіологічних особливостей людини. Наявність спільних цілей, однакових шляхів соціального зростання не тільки визначає схожість суб'єктів діяльності в поведінці і спілкуванні, але і сприяє формуванню загальних за змістом інтересів, установок, традицій [10].

Вивчення проблеми становлення фахівців тісно пов'язане з психологією особистості і розглядається в рамках особистісно-діяльнісного та професійно орієнтованого підходів.

В.М. Компанієць вказує, що професійні якості – це індивідуальні ознаки особистості, які виступають факторами формування певної професійної компетенції. Вони належать до психологічної структури особистості наряду зі спрямованістю (потреби, мотиви, інтереси, нахили, переконання тощо), можливостями, здібностями та характером. До особистісних якостей дослідник зараховує емоційну стійкість, організованість, наполегливість, рішучість, витривалість, цілеспрямованість, самоконтроль, дисциплінованість, моральність [11].

Відомий засновник психології професіоналізму Є.А. Клімов пропонує розглядати професійно важливі якості особистості за «правилами» психології

праці: праця ефективна, якщо індивідуально-особистісні риси суб'єкта відповідають вимогам, які висуваються до них самою професією як системою функцій. На його думку, успішність психолога залежить від сформованості особистісних компонент діяльності (емоційно-вольова сфера, комунікативні й організаційні можливості, моральна свідомість, здатність до співчуття тощо) [12].

О.П. Саннікова розглядає особистість професіонала як складну систему, якій притаманні певні ієрархічні рівні: індивідуально-типові особливості (формально-динамічні та якісні особливості індивідуальності); професійно важливі якості; професійна компетентність (знання, навички, уміння, їх якість та рівень) [13].

Е.А. Корсунському вдалось емпіричним шляхом виявити десять інтеграційних блоків особистісних і професійно важливих якостей, необхідних для успішної професійної діяльності: блоки когнітивних, рефлексивно-перцептивних, вольових, ціннісно-смислових, поведінкових, емоційних, комунікативних якостей, блоки професійної компетентності, психологічної культури і професійної ідентичності. Блок емоційних якостей психолога своєю чергою містить двадцять вісім якостей: емпатія, толерантність, бажання допомагати людям, емоційна стабільність, доброзичливість, здатність розуміти емоційні стани і почуття людей, стійкість до стресу тощо. Виділені автором емоційні якості психолога в системі інтеграційних блоків особистісних і професійно важливих якостей психолога, на наш погляд, не є рівнозначними, їх роль в емоційній регуляції особистості визначається системними показниками [8].

Тривалий вплив на людину стресових станів у процесі професійної діяльності, як і в навчально-професійній діяльності, може привести до емоційних і соматичних змін – різних видів професійних і особистісних деформацій, у результаті яких може виникнути «професійне вигорання». Успішність формування професійно-психологічної адаптації виступає умовою становлення фахівця, починаючи від його навчання і закінчуючи подальшим становленням його як професіонала. Розвиток адаптивних здібностей особистості, здатність до емоційної саморегуляції підвищує професійну надійність фахівця, яка поряд з ефективністю є однією з найважливіших ознак якості трудової діяльності.

Таким чином, специфіка адаптивності особистості зумовлена активною природою особистості, її адаптивною сутністю і можливостями саморегулювання психічного життя.

Постановка завдання. Мета статті – проаналізувати особливості взаємозв'язків адаптаційних та емоційних властивостей, копінг-стратегій, механізмів психологічного захисту студентів-переселенців у стресових ситуаціях.

Виклад основного матеріалу дослідження. З метою аналізу проблеми адаптивних властивостей у складі емоційної саморегуляції було здійснено дослідження емоційних властивостей та копінг-захисних механізмів особистості.

Результати дослідження адаптивних властивостей студентів-переселенців показали, що показники комунікативних здібностей, моральної нормативності виражені на середньому рівні. Водночас показник нервово-психічної стійкості, загальний показник особистісного адаптивного потенціалу знаходиться в межах низького рівня.

Встановлені прямі кореляційні зв'язки між адаптивною властивістю особистості «нервово-психічна стійкість» та емоційними властивостями особистості («емоційна збудливість», «глибина переживання емоцій», «емоційна лабільність-ригідність», «експресивність», крім «емоційна чуйність», «емоційна стійкість», «оптимізм-песимізм»), зі стійкими емоційними властивостями «тривожність» ($r \leq 0,435$), «напруження» ($r \leq 0,364$) та зворотний зв'язок із показниками «сміливість у соціальних контактах» ($r \leq -0,324$), «емоційна стійкість» ($r \leq -0,303$). Поведінкова регуляція студентів емоційно насичена, вони мають схильність до емоційної збудливості, інтенсивності емоцій, емоційної нестійкості, тривожності. Для них характерні перепад настрою, емоційна експресія, імпульсивність.

Існують прямі кореляційні зв'язки між адаптивною властивістю особистості «комунікативний потенціал» та емоційними властивостями особистості: «емоційна збудливість», «емоційна лабільність-ригідність», «експресивність», «емоційна стійкість», крім «глибина переживання емоцій», «емоційна чуйність», «оптимізм-песимізм»; зі стійкими емоційними властивостями зворотний зв'язок із показниками «безпечність» ($r \leq -0,331$), «сміливість у соціальних контактах» ($r \leq -0,549$), «емоційна стійкість» ($r \leq -0,389$). Під час встановлення контактів студенти емоційно чутливі, переживають емоційне збудження, перепади настрою, користуються емоційною експресією. Емоційна тривалість спілкування ускладнює, драматизує ситуацію, емоції регулюють стосунки студентів.

Показник «моральна нормативність» кореляційних зв'язків із показниками емоційними властивостями не отримав, тільки зв'язок із стійкими емоційними властивостями «тривожність»

($r \leq 0,359$), «напруження» ($r \leq 0,338$). Оцінка своєї ролі та ставлення до моралі викликає у студентів тривожність, незадоволеність, сприймають їх з великою недовірою.

Встановлені прямі кореляційні зв'язки між адаптивною властивістю особистості «особистісний адаптаційний потенціал» та емоційними властивостями особистості: «емоційна збудливість», «глибина переживання емоцій», «емоційна лабільність-ригідність», «експресивність», «емоційна стійкість», крім «емоційна чуйність», «оптимізм-песимізм»; зі стійкими емоційними властивостями «тривожність» ($r \leq 0,418$), «напруження» ($r \leq 0,406$) та зворотний зв'язок із показниками «сміливість у соціальних контактах» ($r \leq -0,395$), «емоційна стійкість» ($r \leq -0,387$). Процес адаптації студентів важкий, емоційні властивості, як і емоції, включені у процес. Життєва перспектива сприймається негативно, тому студенти відчувають високий рівень тривожності, емоційну нестійкість, із можливими емоційними зривами, емоційно чутливі в стресових ситуаціях.

Щодо таких характеристик емоційного реагування, як «емоційна чуйність», «оптимізм-песимізм», та стійких емоційних властивостей («емоційна чуйність») взаємозв'язку з показниками адаптаційного потенціалу не встановлено.

Встановлені прямі кореляційні зв'язки між адаптивною властивістю особистості «нервово-психічна стійкість» та копінг-захисними механізмами особистості (складник емоційної саморегуляції): із показником копінг-стратегії «втеча-уникнення» ($r \leq 0,500$) та захисними механізмами «регресія» ($r \leq 0,576$), «заміщення» ($r \leq 0,481$), зворотний зв'язок із показником «заперечення» ($r \leq -0,333$). Отже, несвідомі бажання студентів прямо виражаються в поведінковій регуляції. Вони прагнуть уникнути тривожності шляхом перенесення емоційного напруження на інших, заперечення проблеми, спрощення та ігнорування її. Але студенти відчувають, що не можуть заперечувати реальну стресову ситуацію.

Існують кореляційні зв'язки між адаптивною властивістю особистості «комунікативний потенціал» та копінг-захисними механізмами особистості: «визнання відповідальності» ($r \leq 0,354$), «втеча-уникнення» ($r \leq 0,401$) та захисним механізмом «регресія» ($r \leq 0,302$). З метою встановлення соціальних контактів студенти визнають свою відповідальність. Якщо спілкування порушується, вони виявляють пасивність, інколи вдаються до самокритики, спрощують процес або використовують прості емоційні форми спілкування.

Показник «моральна нормативність» кореляційних зв'язків із показниками копінг-стратегій не отримав, тільки прямий зв'язок із захисним механізмом «заміщення» ($r \leq 0,324$). У ставленні до загальноприйнятих норм студенти спрямовують своє емоційне напруження в бік меншої безпеці, доступної форми для зниження напруження.

Досліджені прямі кореляційні зв'язки між показником «особистісний адаптаційний потенціал» та копінг-механізмами: «визнання відповідальності» ($r \leq 0,360$), «втеча-уникнення» ($r \leq 0,580$); «регресія» ($r \leq 0,599$), «заміщення» ($r \leq 0,452$). При низькому рівні адаптації студенти незадоволені собою, відчувають накопичення труднощів та неспроможність їх вирішити. З метою вирішення проблеми вони спрощують для себе її значущість або переміщують на інші об'єкти, менш доступні, безпечні.

Копінг-стратегії «конфронтація», «дистанціювання», «самоконтроль», «пошук соціальної підтримки», «планомірне вирішення проблеми», «позитивна переоцінка» та захисні механізми особистості «витіснення», «проекція», «компенсація», «гіперкомпенсація», «раціоналізація» взаємозв'язку з показниками адаптаційного потенціалу не встановили.

Висновки. На основі проведеного дослідження можна зробити висновок, що встановлені взаємозв'язки показників адаптивних властивостей із показниками емоційних властивостей, а також показниками копінг-захисних механізмів дають змогу визначити змістовні характеристики адаптаційного рівня емоційної саморегуляції особистості. Цей рівень становлять характеристики емоційного реагування (емоційна збудливість, інтенсивність емоцій, емоційна лабільність-ригідність, експресивність, емоційна стійкість-нестійкість) та стійкі емоційні властивості (тривожність, напруження, безпечність, сміливість у соціальних контактах, емоційна стійкість). Також адаптаційний рівень емоційної саморегуляції студентів містить компоненти особистісного адаптаційного потенціалу, копінг-стратегії «визнання відповідальності» та «втеча-уникнення», показники механізмів захисту «регресія», «заміщення», «заперечення». Отже, ефективність емоційної саморегуляції студентів у разі порушень балансу в системі особистість – соціальне середовище визначається гнучкістю системи адаптивних механізмів, можливостями формування ресурсів, індивідуального стилю їх витрачання і компенсації.

Перспективним надалі видається дослідження змістовних характеристик рівня самоактуалізації емоційної саморегуляції особистості.

Список літератури:

1. Чихачев М.В., Поликанов А.В. Адаптивность личности как интегративная особенность адаптации курсантов к обучению в военных институтах внутренних войск МВД России. *Профессиональное образование в современном мире*. 2016. Т. 6. № 3. С. 497–503.
2. Моросанова В.И. Личностные аспекты саморегуляции произвольной активности человека. *Психологический журнал*. 2002. Т. 23. № 6. С. 5–17.
3. Моросанова В.И. Индивидуальные особенности осознанной саморегуляции произвольной активности человека. *Вестник Московского ун-та*. Сер. 14. Психология. 2010. № 1. С. 36–45.
4. Розов В.И. Психологический анализ адаптивности в экстремальных ситуациях : дис. ... канд. психол. наук. Киев, 1993. 146 с.
5. Селье Г. Очерки об адаптационном синдроме. Москва : Прогресс, 1998. 254 с.
6. Профілактика порушень адаптації молоді до повсякденних стресів і кризових життєвих ситуацій : навч. посіб. / Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології за наук. ред. Т.М. Титаренко. Київ : Міленіум, 2011. 272 с.
7. Самоукина Н.В. Экстремальная психология. Москва : ТАНДЕМ. Издательство ЭКМОС, 2000. 288 с.
8. Фонталова Н. С. Стресс в профессиональной деятельности и его психологические последствия. *Известия ИГЭА*. 2013. № 3 (77). С. 179–182.
9. Диференційна психологія / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. Підручник. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2013. 600 с.
10. Бодров В.А. Психология профессиональной пригодности. Учебное пособие для вузов. Москва : ПЕР СЭ, 2001. 511 с.
11. Компанієць В.М. Сутність і особливості сучасного полікультурного виховання. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді* : зб. наук. праць. 2004. Вип. 6. Кн. 1. С. 62–67.
12. Климов Е.А. Психология профессионала. Москва : Ин-т практич. психол., Воронеж : НПО «МОДЭК», 1996. 400 с.
13. Санникова О. П. Методологические и теоретические проблемы психологического изучения проблемы личности профессионала. *Феноменология личности*: Избр. труды. Одесса : СМІЛ, 2003. С. 209–245.

Stepanenko L.V. PECULIARITIES OF INTERRELATION BETWEEN COPY-PROTECTIVE MECHANISMS AND ADAPTIVE PROPERTIES OF PERSONALITY

The article presents the theoretical analysis of the problem of the personality's adaptive properties and their importance in the professional development of the personality. The structural components of the personality's emotional self-regulation are analyzed: the personality's emotional properties, the personality's adaptive properties, the coping strategies, and mechanisms of psychological protection. The quantitative and qualitative characteristics of the connections of adaptive properties with personal emotional properties and coping-protective mechanisms in students-in-migrants are revealed. The interrelation between the adaptive properties and the characteristics of emotional response and stable emotional properties of students-in-migrants is determined. It is determined that there is no link between the indicators of the emotional properties "emotional sensitivity", "optimism-pessimism" with the indicators of adaptive potential. It is found that the adaptive capacities of the personality are largely determined by his/her emotional properties, which in turn are closely related to the coping protective mechanisms. The interrelations of the adaptive properties with the coping-protective mechanisms of the personality (recognition of responsibility, escape-avoidance; regression, substitution, negation) are determined. It is also found that the coping strategies of recognition of responsibility, escape-avoidance have direct links with the indicators of the personality's adaptability; the coping strategies of confrontation, distancing, self-control, search for social support, planned solution of the problem, positive reassessment, and protective mechanisms of the personality – displacement, projection, compensation, hyper compensation, rationalization have not shown an interrelation with the adaptive properties of students-in-migrants. It is proved that the success of the adaptation process in stressful situations is determined by a kind of repertoire of coping strategies, protective mechanisms, and components of adaptation potential.

The results of the experimental study have provided an opportunity to obtain new data in understanding work of the adaptive level of the emotional-functional potential of the personality, based on the emotional properties of the personality in connection with the coping-protective mechanisms.

Key words: coping strategies, mechanisms of psychological protection, adaptation, characteristics of emotional reaction, emotional properties, stressful situations.

Ткаченко О.А.

Криворізький державний педагогічний університет

СУЧАСНИЙ ЕТАП ГЕНЕЗИСУ УЯВЛЕНЬ ПРИРОДНИЧИХ НАУК ПРО СВІДОМІСТЬ ТА ПРОБЛЕМИ ЇХ ІНТЕГРАЦІЇ В КУРС ЗАГАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Стаття присвячена аналізу сучасних тенденцій дослідження психіки, впливу досягнень природничих наук на уявлення про свідомість. Особлива увага приділяється проблемі впровадження сучасного наукового розуміння природи свідомості у зміст навчання психологів, зокрема зміст курсу загальної психології.

У статті висвітлено сучасні тенденції розвитку нейропсихологічних досліджень, новітні методи, стратегії, теорії. Описано найбільш перспективні методи неінвазивної нейровізуалізації, що ґрунтуються на функціональній магнітно-резонансній та рентгенівській комп'ютерній томографії (методи магнітно-резонансної візуалізації, магнітного навчання, in-vivo двофотонна мікроскопія, плоскопротомна мікроскопія цілого мозку, методи оптогенетики).

Підкреслено значення методів нейроінформатики для моделювання властивостей нейронних мереж мозку. Зазначається необхідність гармонійного поєднання нових і традиційних методів дослідження, які вдосконалюються – електроенцефалографія, реоенцефалографія, ехоенцефалографія. Констатовано, що численні дослідження нейронаук у межах низки дослідницьких програм приносять нові результати, які покращують розуміння нейронних основ психіки, водночас вимагають міжнародної кооперації та координації зусиль дослідників, розробки оптимальної стратегії дослідження мозку, створення фундаментальної теорії свідомості та мозкової активності. Особливу увагу приділено розкриттю сутності гіпермережевої теорії мозку, в якій розвиваються уявлення про функціональні системи. Розглянуто роль України у світовому процесі нейропсихологічних досліджень.

На основі аналізу освітніх програм вишів України з'ясовано, що в змісті навчання психологів природничо орієнтованим дисциплінам, зокрема нейропсихології, відведено незначний відсоток. Доведено необхідність збагачення змісту курсу «Загальна психологія» новітніми відомостями про результати досліджень нейронаук та інших природничих наук.

Ключові слова: методи нейропсихології, когнітивна нейропсихологія, функціональні системи, гіпермережева теорія мозку, ког, конектом, когнітом, зміст навчання психології.

Постановка проблеми. Людський капітал – це основний ресурс, від кількості та якості якого залежить конкурентоспроможність України, що своєю чергою ставить безпрецедентні вимоги до освіти українців. Між тим на сторінці урядового порталу зазначено: «Очевидно, що сьогодні українська освіта не відповідає ані сучасним запитам із боку особистості та суспільства, ані потребам економіки, ані світовим тенденціям» [8]. Зміст освіти, приміром психологічної, завжди визначається досягненнями науки і в умовах сучасного інформаційного суспільства та стрімкої зміни технологій потребує постійного швидкого оновлення.

Зв'язок психіки, зокрема свідомості, з мозком традиційно залишається одним із найнадійніших фактів, які досліджені науковцями-психологами. Крім того, наявність цього зв'язку є вагомим кри-

терієм, що дає змогу відокремити науковий факт від ненаукового. Тому не дивно, що у всьому світі дослідження свідомості дедалі більше ведуться з використанням природничих методів. Формування в студентів сучасних наукових поглядів на природу психічних явищ, зокрема свідомості, не можливе без урахування тенденцій розвитку природничих наук.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зміни методики дослідження мозку, що відбулися на початку ХХІ сторіччя, можна назвати революційними. У наш час завдяки досягненням в області фізики, хімії, біології з'являються інструменти, які за активністю мозку дають змогу судити про існування в людини свідомого сприйняття більш ефективно, ніж словесний звіт. Вдосконалюється методика традиційних нейрофізі-

ологічних досліджень – електроенцефалографія, реоенцефалографія, ехоенцефалографія, що дає змогу досліджувати мозок людини і тварин в умовах їх більш вільної поведінки, не обмеженої громіздким обладнанням.

Нові методи магнітно-резонансної візуалізації дають змогу спостерігати, як у мозку представлені різні концепції – ідеї, уявлення, образи сприймання. Методи магнітного навчання дають змогу компенсувати, створити те, що машина, яка реєструє діяльність мозку, «не бачила». Розроблено методи, які дають змогу спостерігати роботу цілого мозку на клітинному рівні: *in-vivo* (при житті) двофотонна мікроскопія, плоскопроменева мікроскопія цілого мозку, методи оптогенетики.

Використання двофотонної мікроскопії завдяки використанню генетичних міток, нейронів, що навчаються, дає змогу візуалізувати, яким чином поведуться окремі клітини кори головного мозку тварин під час різних поведінкових актів. Метод мінімікроскопії (клітинний іміджинг активності мозку в поведінці) передбачає монтаж мінімікроскопу на голові тварини і таким чином дає змогу здійснювати реєстрацію за допомогою спеціальних оптичних лінз роботи сотень нейронів у вільній поведінці тварини. Методи оптогенетики здійснюються шляхом вживлення оптичних волокон у мозок спеціально підготовленої трансгенної тварини, нейрони якої мають спеціально генетично закодовані іонні канали. Ці канали запускають роботу клітин за рахунок входу іонів натрію і дають змогу локально стимулювати ті або інші клітини під час поведінки, таким чином здійснювати її програмовані зміни. Оптогенетика – спрямована і селективна регуляція активності нейронів та нейронних систем мозку.

Стрімкий прогрес переживає нейроінформатика, в рамках якої поширюється впровадження математично моделюючого підходу, що передбачає моделювання властивостей нейронних мереж мозку живих істот.

Незважаючи на вражаючий прогрес нових методів, класичні методи, приміром, метод окремих випадків мозкових уражень, не втрачають свого значення [10] і можуть відігравати важливу роль у валідизації теоретичних підходів у когнітивній нейропсихології [13].

Паралельно зі стрімкими змінами в методиці дослідження мозку зростає і численність досліджень. У період 2009–2013 рр. було опубліковано 1,79 млн наукових статей про мозок, що становило 16% наукової продукції. Зібрати, сприйняти, проаналізувати всі ці дані, витягти суть розуміння

роботи мозку з мільйонів даних – задача, з якою не впорається ані жодна людина, ані жоден відомий нині програмований алгоритмам.

У грудні 2017 р. на зустрічі в Канберрі представники найбільш масштабних світових проєктів дослідження мозку підписали декларацію про намір створити Міжнародну ініціативу дослідження мозку (International Brain Initiative (IBI)). У ній зазначено, що поставлені перед дослідниками мозку цілі настільки великі й складні, що жодна окрема взята програма не спроможна впоратися з ними самостійно. Так, започатковано процес широкої міжнародної кооперації та координації зусиль дослідників [6].

Велика кількість розрізнених досліджень виводить на перший план проблему відсутності не тільки оптимальної стратегії дослідження мозку, але й будь-якої потужної фундаментальної теорії свідомості та мозкової активності. Як таку теорію К.В. Анохін запропонував гіпермережеву теорію мозку [5; 11].

Прототипом цієї теорії науковець вибрав теорію функціональних систем П.К. Анохіна [2], яка для вітчизняних психологів є найвідомішою серед невеликої кількості опрацьованих та експериментально перевірених теорій будови свідомості в області теоретичної нейробіології. Функціональна система – це така організація активності елементів нервової системи і органів тіла людини, дія якої спрямована на досягнення корисного пристосувального результату і дає змогу продуктивно виконувати задумане. Теорія функціональних систем вводить у вивчення мозку і розуму якийсь проміжний рівень, що володіє, з одного боку, когнітивними операціями, з іншого – досліджує когнітивні явища в термінах фізіологічних процесів, які об'єднують собою мільйони клітин, що працюють на вирішення тієї чи іншої задачі організму. Розвиваючи теорію функціональних систем, К.В. Анохін зазначає, що вони взаємодіють одна з одною, перекриваються на якихось елементах і активація однієї з них здатна потягнути ціле дерево інших. Одні функціональні системи стимулюють породження нових функціональних систем. У своєму підході К.В. Анохін стверджує, що метаболічні функціональні системи заселяють нервову мережу, таким чином, процеси переходять у структуру. Здатність запам'ятовувати переводить функціональні системи в когнітивну структуру [1]. З погляду теорії К.В. Анохіна мозок – це мережа [4].

Протягом останніх років в області вивчення нервових мереж самих різних будов мозку спостерігається уніфікація. У помітному вигляді вона

почалася, коли для позначення карти синаптичних зв'язків між нейронами в мозку було запропоновано поняття «конектом», причому одночасно та незалежно запропоновано двома американськими неврологами О. Спорнсом (O. Sporns) і П. Хагманном (P. Hagmann). У 2005 р. Спорнс із колегами опублікував статтю «Людський конектом, структурний опис людського мозку», в якій наголошував, що для розуміння функціонування мережі необхідно знати її елементи та їх взаємозв'язки [12]. Конектом дає змогу описувати наявні дані про будову мозку в поняттях теорії мереж. К.В. Анохін наголошує, що сучасна фундаментальна теорія мозку має пояснювати те, як працює мозок не в термінах конкретних структур, конкретного виду тварин, вона має бути універсальна, оскільки всі види нервових систем у світі підтримують адаптивну поведінку і когнітивну діяльність. Науковець вважає, що така мережа нейронів – (ког) когнітивна група несе наші знання їхнього власного життєвого або еволюційно набутого досвіду. Ког – це дуал, який можна образно уявити як піраміду або як сніп. Його основа – когнітивна група – група однаково когнітивно спеціалізованих нейронів. Його вершина – когнітивний елемент – елемент когнітивного досвіду, знання в когнітивної агента. Цей досвід, знання виникають із сукупної функції складників нейронів, які утворюють ког і не перебуває в жодному одному з них.

Зауважимо, що К.В. Анохін спирається тут на вже добре розроблене поняття. Так, відомий чилійський нейробіолог У. Матурана в 1970 р. зазначав, що когнітивна система – це система, організація якої визначає область взаємодій, де вона може діяти значущо для підтримки самої себе, а процес пізнання – це актуальна (індуктивна) поведінка в тій області. Живі системи – це когнітивні системи, а життя як процес являє собою процес пізнання. Це твердження дійсне для всіх організмів, і таких, що мають нервову систему, і таких, які не мають її [7].

У рамках гіпермережевої теорії мозку К.В. Анохін сформулював основні принципи мережевої організації розуму. Розум (mind, психіка) є реальним – це специфічна органічна та математична структура, яка опосередковує каузальні відносини когнітивного агента із середовищем. Розум має зернисту структуру, він складається із зернистих елементів – когів. Розум зв'язаний (ліги). Розум цілісний (когнітом). Когнітом існує як високопорядкова структура конектому. Отже, розум, як і мозок, може бути описаний у термінах теорії мереж. Розум – це багатопланова макроструктура мозку, мережа нейронних мереж.

К.В. Анохін – авторитетний фахівець в області дослідження процесів пам'яті. Експериментальне вивчення свідомості (когнітома), на його думку, можливе через пам'ять: «Пам'ять – не тільки процес, але і результат. Пам'ять – це структура. Тому пам'ять можна використовувати і коли цей процес закінчився – за структурними підставами. Наш суб'єктивний досвід, який зберігається в пам'яті, можна розглядати як сліди процесів свідомості» [4].

Розглянута теорія покликана подолати традицію розуміння мозку на низькому рівні фізіологічних і біологічних структур. Парадигма когнітома відкриває можливості природничо-наукових досліджень розуму і свідомості нейробіологічними методами без редукції їх сутності до фізіологічного рівня, розкриває можливості перевизначення і наближає до вирішення класичної психофізіологічної проблеми [5].

Якщо розглядати місце та роль України у світовому процесі неврологічних й особливо нейропсихологічних досліджень, то картина досить невтішна. Основним центром неврологічних досліджень в Україні залишаються Інститут фізіології ім. О.О. Богомольця Національної академії наук (НАН) України і Українське товариство нейронаук, які очолює академік О.О. Кришталь. Однак у нинішніх умовах фінансування для сучасної нейропсихології в Україні реалізація зазначених стратегій із використанням сучасних технологій досліджень виявляється практично недоступною [6].

Виклад основного матеріалу дослідження. Навіть поверхневий аналіз сучасних досліджень (з огляду на їх кількість, будь-який аналіз буде поверхневим) дає змогу констатувати, що нейронауки інтенсивно збагачують інформаційний простір сучасної психології. При цьому рамки цього дослідження не дають змоги охопити увагою і включити до аналізу не менш значущі відомості про досягнення в області інших природничих наук (приміром, біофізики, біохімії, соціобіології та багатьох інших), до яких ми мали [9] і маємо дослідницький інтерес.

Стрімке збільшення досягнень в області дослідження психічних явищ вимагає перегляду змісту освітнього контенту для майбутніх психологів, аналізу доцільності його змін на користь дисциплін природничого циклу. З одного боку, спеціальність 053 Психологія позиціонується щодо соціальних наук, наук про поведінку, з іншого – розвиток методик дослідницьких технологій, що веде до зміни методології психології, унеможливує підготовку сучасного фахівця без формування сучасного освітнього інформаційного

поля психологічних дисциплін, збагачення його змістом із високим рівнем наукової об'єктивності, який традиційно забезпечується дотриманням принципів природничих і математичних наук.

Проведений аналіз освітніх програм спеціальності 053 Психологія, викладених на сайтах 20 вищих навчальних закладів України, вибраних за принципом випадковості, дає змогу констатувати, що лише в 4 з них нейропсихологія викладається окремим курсом. Це становить 3–5 кредитів (до 2%) від їх загальної кількості (240 кредитів). Загалом предмети, зміст яких розкриває зв'язок психології з біологічними науками (приміром, анатомія і фізіологія ЦНС, психофізіологія, клінічна психологія, медична та психологія здоров'я, порівняльна зоопсихологія, патопсихологія, психопатологія та ін.) в освітніх програмах представлені по-різному і в сукупності становлять 3,7–6,2%, лише в окремих випадках – 13% змісту підготовки психологів. При цьому, як правило, у вузах, де більше часу відводиться на вивчення природничо орієнтованих дисциплін, більше кредитів відводиться і на загальну психологію (6,6–9,2%).

Під час вивчення курсу загальної психології в студентів формуються перші наукові уявлення про психіку загалом і про окремі психічні явища. Дуже важливо, щоб їхні знання відповідали сучасним відомостям про методологію, методи, технології досліджень, нові факти і закономірності функціонування психіки, збагачували професійний тезаурус. Тому, на наш погляд, зміст дисципліни «Загальна психологія» потребує постійного перегляду й оновлення. Зокрема, традиційний розгляд фізіологічних основ психіки й окремих психічних явищ потребує деталізації і доповнення фактами, отриманими на рівні нейропсихологічного, біохімічного, біофізичного та інших видів більш тонкого аналізу. Водночас знайомлення студентів із природничо-науковими дослідженнями розуму і свідомості нейробіологічними методами уможливило формування в них уявлень про психічні функції без редукації їх сутності до фізіологічного рівня, натомість збільшуючи вагомість когнітивно-поведінкового компонента в їхній структурі та генезисі.

Зазначений вектор оновлення змісту навчання психології у вищій школі допоможе компенсувати недоліки вищої професійної освіти, які виникають через відставання вітчизняної науки від здійсненні досліджень за вказаними напрямками,

зберегти науковий потенціал молодого покоління, забезпечити здатність брати участь у міжнародній науковій дискусії, що сприятиме інтеграції у світове наукове співтовариство.

Висновки. Проведений аналіз генезису уявлень природничих наук на природу психіки дає змогу констатувати, що, незважаючи на зустрічні стратегії індуктивного і дедуктивного методів досліджень, залишається багато питань. У першому випадку щодо можливості досягнення, узгодження й узагальнення великого масиву одержаних даних задля створення цілісного наукового уявлення про природу свідомості. У другому – презентована теорія потребує більшої кількості даних, які об'єктивують механізми переходу процесів у структури, свідомості – в розумові та мозкові системи і навпаки. Між тим можна стверджувати, що ми є свідками безпрецедентного зростання впливу нейропсихології на сучасні уявлення психологів на природу психіки, зокрема свідомості. Відсутність в українських науковців змоги брати участь із використанням високотехнологічних методів не знімає з вищої школи завдання щодо підготовки освічених фахівців, які мають сучасні наукові погляди і базову підготовку, що дасть змогу в будь-який момент долучитись до світового наукового пошуку.

Незважаючи на той факт, що спеціальність 053 Психологія належить до соціальних і поведінкових наук, світова тенденція зростання технологічних можливостей і збільшення впливу природничих і математичних наук на розуміння психіки вимагають постійного оновлення змісту навчання. Малий відсоток дисциплін, зміст яких ґрунтується на досягненнях природничих наук і які викладаються студентам-психологам, збільшує навантаження в процесі вирішення цієї задачі на загальну психологію.

Традиційна структурна будова цієї дисципліни дає змогу наповнювати її зміст інформацією, отриманою завдяки досягненням сучасної нейробіології, нейроінформатики та інших природничих наук шляхом перегляду змісту традиційного психофізіологічного компонента, його розширення і переозначення. Вибір інформації для формування змісту дисципліни «Загальна психологія», вибір форм і методів управління пізнавальною діяльністю студентів, спрямованою на засвоєння знань і формування професійних компетенцій, становить завдання наших подальших пошуків.

Список літератури:

1. Александров Ю.И., Анохин К.В. Нейрон. Обработка сигналов. Пластичность. Моделирование: Фундаментальное руководство. Тюмень : Издательство Тюменского Государственного Университета, 2008. 548 с.
2. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. Москва : Медицина, 1975. 448 с.
3. Анохин К.В. Когнитом: в поисках фундаментальной нейронаучной теории сознания *Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлова*. 2021. Том 71. № 1. С. 39–71.
4. Анохин К.В. Когнитом: гиперсетевая модель мозга *XXII Международная научно-техническая конференция «Нейроинформатика-2020»*, Москва, 12–16 октября 2020 г. URL: <http://neuroinfo.ru/index.php/ru/mcont#anokhin>
5. Анохин К.В. Когнитом: в поисках фундаментальной нейронаучной теории сознания *Журнал высшей нервной деятельности им. И.П. Павлов*. 2021. Т. 71. № 1. С. 39–71.
6. Власюк Д. Нейропсихологія нинішнього сторіччя: перспективи й виклики *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 31. С. 45–56.
7. Матурана У. Биология познания. *Язык и интеллект*: Сб. пер. Москва, 1995. С. 95–142.
8. Реформа освіти та науки [Reform of the Mastery of Science]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/diyalnist/reformi/rozvitok-lyudskogo-kapitalu/reforma-osviti>
9. Ткаченко О.А. Сучасні погляди природничих наук на природу свідомості *Особливості психічного розвитку особистості в умовах системних змін у суспільстві* : збірник наукових праць. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2008. С. 11–25.
10. Medina J. (2017): Single-case cognitive neuropsychology in the age of big data, *Cognitive Neuropsychology* / J. Medina & S. Fischer-Baum. DOI: 10.1080/02643294.2017.1321537
11. Red'ko V.G., Anokhin K.V., Burtsev M.S., Manolov A.I., Mosalov O.P., Nepomnyashchikh V.A., Prokhorov D.V. (2007) Project «Animat Brain»: Designing the Animat Control System on the Basis of the Functional Systems Theory *Anticipatory Behavior in Adaptive Learning Systems*. LNAI 4520, pp. 94–107.
12. Sporns O. (2005) The human connectome: A structural description of the human brain / O. Sporns, G. Tononi, R. Kötter. *PLoS Computational Biology*. № 1. P. 42.
13. Sutterer, M.J. (2017). Neuropsychology and cognitive neuroscience in the fMRI era: A recapitulation of localizationist and connectionist views / M.J. Sutterer, & D. Tranel. *Neuropsychology*. 2017. 31(8). P. 972–980.

Tkachenko O.A. THE MODERN GENESIS OF IDEAS OF THE NATURAL SCIENCES ABOUT CONSCIOUSNESS AND PROBLEMS OF THEIR INTEGRATION INTO THE GENERAL PSYCHOLOGY COURSE

The article analyzes current tendencies of psyche studies, the achievements of natural sciences on the concept of consciousness. The investigation is focused on the problem of implementing current scientific understanding of the concept of consciousness in the studying program for psychologists, particularly in the content of the general psychology course.

The article highlights current trends of the development of neuropsychological studies and describes the latest methods, strategies, theories. The most perspective methods of non-invasive neuroimaging are described, based on Functional Magnetic Resonance Imaging and X-ray Computed Tomography (method of non-invasive neuroimaging, magnetic memory method, in-vivo two-photon microscopy, whole-brain microscopy, optogenetics methods).

The significance of methods of neuroinformatics for modeling the properties of neural networks of the brain is highlighted. The investigation also considers the necessity of a harmonious combination of new and traditional research methods, which are developing, such as electroencephalography, rheoencephalography, echoencephalography. It is stated that numerous studies of neuroscience within several research programs bring new results, which improve understanding of the neural foundations of the psyche, while requiring international cooperation and coordination of researchers, developing optimal brain research strategies, creating a fundamental theory of consciousness and brain activity. The author pays special attention to revealing the nature of the hypernetwork brain theory.

Based on the analysis of education programs of Ukrainian universities, it is stated that natural-oriented disciplines, particularly neuropsychology, occupy a small percentage in the content of studying programs for psychologists.

Key words: *methods of neuropsychology, cognitive neuropsychology, functional systems, hypernetwork brain theory, cog, connection, cognite, the content of studying programs for psychologists.*

Чайка Г.В.Інститут психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України**ПЕРЕКЛАД УКРАЇНСЬКОЮ ТЕСТУ АВТОНОМІЇ-ПРИВ'ЯЗАНОСТІ**

У статті розглядається український переклад тесту автономії-прив'язаності, запропонованого Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M (Нідерланди). Автономія розглядається як здатність встановлювати і підтримувати емоційні зв'язки з іншими людьми без страху втратити себе в близьких відносинах. На думку авторів тесту, автономія особистості – це самоврядування, вона відображає пов'язаність з іншими людьми та залежність від них, з одного боку, та сильну самосвідомість та саморозуміння, з іншого. Тому тест має три шкали: саморозуміння, чутливості до інших, здатність впоратися з новою ситуацією. Мета дослідження – дослідити переклад запропонованої методики українською мовою і зробити висновки про можливість її використання на українських вибірках. Для перевірки надійності (внутрішньої узгодженості) перекладу тесту використовувався метод альфа Кронбаха, який показав доволі високий результат. Внутрішня узгодженість тесту виявилася задовільною. Порівняння середніх значень для показників, отриманих на нідерландській і українській вибірках, показало їх близькість. Також виявилися близькими кореляції між шкалами, що вказує на аналогічність отриманих результатів. Саморозуміння і здатність впоратися з новою ситуацією є складниками автономії. Проте висока чутливість до інших вказує на надмірну міжособистісну залежність. Проведений аналіз показує, що створений нами переклад відповідає оригіналу, запропонованому нідерландськими дослідниками, і його можна використовувати, вивчаючи україномовних респондентів. У подальшому дослідженні ми плануємо порівняти отримані результати з показниками автономії та позитивних стосунків з іншими, визначеними за шестифакторною моделлю психологічного благополуччя К. Ріфф.

Ключові слова: автономія особистості, прив'язаність, тест, статистична перевірка.

Постановка проблеми. Протягом останніх десятиріч у психологічній науці піднялася дискусія щодо поняття «особистісна автономія», особливостей її проявів, факторів, що впливають на неї. Поняття особистісної автономії за своєю етимологією означає, що особистість орієнтується на власний закон розвитку, означає вибір поведінки на основі власних внутрішніх критеріїв. Особистісна автономія описує механізми саморегуляції та самодетермінації особистості, які реалізуються у вигляді усвідомленого вибору способу дій і враховують як внутрішні прагнення, так і зовнішні умови життя людини.

Нині щодо поняття особистісної автономії, методів її дослідження, особливостей розвитку на різних вікових етапах, у різних культурах, суспільних групах найбільш широко дискутують в рамках двох підходів. У межах теорії самодетермінації особистісна автономія розглядається як базова потреба. Потреба в автономії (або потреба в самодетермінації) являє собою прагнення відчувати себе ініціатором власних дій, самостійно контролювати свою поведінку. У разі вивчення психологічного благополуччя особистості пси-

хологічна автономія розуміється як особистісна риса і складник психологічного благополуччя. Головна психологічна відмінність автономної особистості – схильність приймати рішення і будувати власну поведінку, виходячи зі стійких внутрішніх критеріїв, часом на протигагу силам зовнішнього оточення і всупереч власним миттєвим бажанням. Автономія накладає відбиток на багато рішень і вчинків особистості – від тривіальних, малозначних до доленосних, таких, що становлять сенс життя [1, с. 9].

Більшість дослідників, що працюють у межах теорії самодетермінації, звертають увагу лише на першу потребу – в автономії, як найбільш виразну, пов'язану з життєвими здобутками особистості. Крім того, сучасне західне суспільство, до якого належить, або намагається належати, Україна, особливо цінує індивідуальність, навіть індивідуалізм кожної окремої людини. За таких умов особистісна автономія, як незалежність, опора на власті індивідуальні особливості, ресурси і можливості, постає найбільшою суспільною цінністю [7, с. 36]. Проте чи завжди автономія – це благо? Якщо людина звертає увагу лише на власні цінності

та цілі на тлі зниження вартості загальносуспільних цінностей, у разі розмитості загальносуспільних цілей, якщо людина не звертає уваги на тих, хто поряд, на потреби і бажання рідних і друзів, то чи не стане така людина егоїстичною, цинічною, здатною «піти по трупах» задля досягнення мети?

Є інший підхід до поняття автономії. Автономія може розглядатися як здатність встановлювати і підтримувати емоційні зв'язки з іншими людьми без страху втратити себе в близьких відносинах. Це особливий тип прихильності, коли люди приймають свою взаємозалежність від інших людей, але при цьому при цьому самодостатні [2, с. 20–21]. Така автономія-прив'язаність протиставляється надмірній емоційній залежності від інших людей або повній відчуженості від них. Соціальна психологія також проявляє інтерес до проблеми автономії, розглядаючи її як один з аспектів вивчення міжособистісних відносин. Сучасне суспільство характеризується тенденцією до перебільшення ролі незалежності, свободи і індивідуальних досягнень і зменшенню ролі солідарності і прихильності. Це призводить до різних труднощів у встановленні психологічної близькості, що зумовлює своєю чергою інтерес до дослідження феноменів міжособистісної прихильності. Дослідники розглядають такі феномени, як надмірна міжособистісна залежність, нормативна здорова залежність і деструктивне відокремлення (надмірна автономія) [3].

Для розширення і поглиблення розуміння концепцій психологічної автономії ми звернули увагу на методика, розроблену нідерландськими науковцями, яка вивчає разом і психологічну автономію, і потребу з позитивних стосунках з іншими як взаємопов'язані феномени. Тобто ця методика більшою мірою базується на другому вказаному нами ключі розуміння автономії. Ця методика називається *Autonomy–Connectedness Scale* (скорочено – *ACS–30*) – Тест автономії-прив'язаності, її автори Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M (Університет Тілбургу, Нідерланди), її коротка форма складається з 30 запитань [4].

Постановка завдання. Мета дослідження – дослідити переклад запропонованої методики українською мовою і зробити висновки про можливість її використання на українських вибірках.

Виклад основного матеріалу дослідження. На думку розробників методики, автономія особистості – це самоврядування, вона відображає пов'язаність з іншими людьми та залежність від них, з одного боку, та сильну самосвідомість та саморозуміння, з іншого. При цьому автономія

загалом розуміється не як відокремлення від інших. Автономні люди характеризуються такими рисами, як доброзичливість, сумлінність та відкритість, відсутність невротизму; вони психологічно благополучні, з низьким ризиком появи психопатологій та здатні віднайти баланс між залежністю та незалежністю. Такий стан справ можна розглядати як результат здорового розвитку [6, с. 277].

Тест автономії-прив'язаності [4, с. 52] має шкали, які вимірюють індивідуальні відмінності в автономії згідно з використовуваними авторами методики теоретичними ідеями. Іншими словами, автономія включає зв'язок з іншими людьми й осмислюється як здатність бути самостійною людиною і разом із тим бути з іншими. Шкала *саморозуміння* вимірює здатність усвідомлювати власні думки з приводу різних обставин життя, бажання та потреби, а також здатність висловлювати їх у процесі взаємодії з іншими людьми. Шкала *чутливості до інших* визначає чутливість до думок, побажань та потреб інших людей, емпатію, здатність до близьких стосунків і потребу в них. Шкала *здатності впоратися з новою ситуацією* відображає почуття того, наскільки легко людина може розібратися в новій ситуації (або ситуація сприймається як складна), гнучкість, схильність до пошуків чогось нового або, навпаки, залежність від вже знайомого. Ця шкала близька до Фактора 5 «Відкритість до досвіду» Великої п'ятірки, вона чітко відображає потяг до розвідок, що є обов'язковою умовою для розвитку самостійності. Показники саморозуміння та чутливості до інших разом відображають здатність до самокерування (як взаємозв'язок з іншими людьми, взаємозалежність від них і як самоусвідомлення і здатність зрозуміти самого себе).

Автори методики наполягають, що шкали мають хорошу внутрішню узгодженість, загалом методика валідна: всі три шкали корелюють із відповідними особистісними конструктами з інших методик. Методика корисна для різних галузей психології, приміром, трудової та організаційної психології, клінічної психології та психології здоров'я.

Виходячи з опису, ми вважаємо, що ця методика буде корисною і для українських науковців, які вивчають різні особистісні риси, зокрема психологічну автономію та комунікативні здібності. Тому нами був проведений переклад цієї методики українською мовою.

Для перевірки можливості використовувати запропонований переклад, нами було проведено емпіричне дослідження. У дослідженні взяли участь 82 респондента, середній вік – 33 роки,

за професією – студенти та фахівці з різних спеціальностей. Для дослідження особистісних рис респондентів, які показали високі значення за параметрами, що вивчалися нами, були використані такі методики: копінг-тест Р. Лазаруса, Вісбаденський опитувальник до метода позитивної психотерапії та сімейної психотерапії (WIPPF), тест життєстійкості С. Мадді, Тест-опитувальник самоствалення особистості В.В. Століна, С.Р. Пантїлеєва, опитувальник визначення спрямованості особистості (Б. Басса), опитувальник часової перспективи (Ф. Зімбардо).

Задля перевірки надійності (внутрішньої узгодженості) перекладу тесту використовувався метод альфа Кронбаха. Внутрішня узгодженість тесту задовільна, якщо альфа перевищує 0.70. Методика складається з трьох шкал, надійність була перевірена окремо для кожної шкали. Шкала чутливості до інших: стандартизована альфа Кронбаха – 0.797 (кількість пунктів шкали – 17). Видалення будь-якого пункту зі шкали приводить до коливань у значенні альфа Кронбаха у межах від 0.777 до 0.799, тобто зміни дуже незначні, і немає пунктів, які можуть викликати неузгодженість шкали. Шкала здатності впоратися з новою ситуацією: стандартизована альфа Кронбаха – 0.718 (кількість пунктів шкали – 6). Видалення будь-якого пункту зі шкали

приводить до коливань у значенні альфа Кронбаха у межах від 0.524 до 0.617. Зміни присутні, але вони більшою мірою вказують на малу кількість пунктів і важливість кожного з них, і немає пунктів, які можуть викликати неузгодженість шкали (всі значення вище 0.2). Шкала самопізнання: стандартизована альфа Кронбаха – 0.705 (кількість пунктів шкали – 7). Видалення будь-якого пункту зі шкали приводить до коливань у значенні альфа Кронбаха у межах від 0.651 до 0.721. Зміни присутні, але вони більшою мірою вказують на малу кількість пунктів і важливість кожного з них, і немає пунктів, які можуть викликати неузгодженість шкали.

На наступному кроці було проведено порівняння середніх значень для показників, отриманих на нідерландській і українських вибірках. Отримані результати показані в таблиці 1.

Значення трохи відмінні, проте знаходяться в межах стандартного відхилення, тобто нормативні значення для нідерландської і української вибірки близькі.

Також проведемо порівняння кореляцій між досліджуваними показниками, отриманих на нідерландській і українських вибірках. Отримані результати показані в таблиці 2.

Отримані значення кореляцій для української і нідерландської вибірок дуже близькі. Це також

Таблиця 1

Порівняння середніх значень для показників, отриманих на нідерландській і українських вибірках

	Нідерландська вибірка		Українська вибірка	
	Середнє	Станд. від.	Середнє	Станд. від.
Саморозуміння	3.85	0.66	3.22	0.69
Чутливості до інших	3.58	0.52	3.07	0.70
Здатності впоратися з новою ситуацією	3.22	0.84	3.47	0.67

Примітка: значення для нідерландської вибірки взяті з [4, с. 56]. Нідерландську вибірку становили 591 студентів та працівників Тїлбургського університету (Нідерланди), віком від 19 до 55 років (середній вік 22 роки).

Таблиця 2

Порівняння середніх значень для показників, отриманих на нідерландській і українських вибірках

		Саморозуміння	Чутливість до інших	Здатність впоратися у новій ситуації
Саморозуміння	Українська вибірка	1	-0,297	0,386
	Нідерландська вибірка	1	-0,28	0,38
Чутливість до інших	Українська вибірка		1	-0,258
	Нідерландська вибірка		1	-0,33
Здатність впоратися з новою ситуацією	Українська вибірка			1
	Нідерландська вибірка			1

Примітки: 1. Значення для нідерландської вибірки взяті з роботи [4, с. 56]. Нідерландську вибірку становили 591 студент та працівник Тїлбургського університету (Нідерланди), віком від 19 до 55 років (середній вік 22 роки).

2. Кореляція значима на рівні 0.01 (2-сторон.) для всіх показників, представлених у таблиці.

вказує на те, що отримані для обох вибірок результати аналогічні.

Додамо, що самі розробники методики провели порівняльний аналіз результатів на вибірках корінних голландців та іммігрантів із країн, які прийнято називати колективістськими. Обидві групи мали однаковий рівень саморозуміння. В обох групах прихильність до цінностей незалежності суттєво і позитивно сприяла зростанню саморозуміння, а також здатності впоратися в новій ситуації та негативно – чутливості до інших [5, с. 368]. Іншими словами, методика працює однаково у разі вивчення голландців і людей інших національностей.

Кореляційний аналіз виявив низку рис, якими можна описати людей із високою чутливістю до інших. Так, вони мають низьку життєстійкість. Тобто чутливість до інших може виступати як стратегія у складній ситуації сховатися за думками, поглядами, діями інших, аби не брати відповідальності на себе. Якщо ж людина проявляє високу чутливість до інших, то це виникає через недостатню довіру до самої себе, невпевненість у власних силах і здібностях, через відсутність любові до самої себе, у спробі віднайти зовнішні опори для своєї дій і власних поглядів на життя. Люди з високою чутливістю до інших схильні проявляти крайню форму ввічливості, а саме: надмірну дружелюбність, підлабузництво, лицемірство, надмірно хороші манери, невміння відмовляти людям, потребу сприйматися іншими незмінно хорошим, тобто це є скрита форма агресії проти самого себе. Вони пасивно виконують прохання і накази, проявляють сліпий послух, безмежну відданість авторитету. Також вони мають тенденцію до втечі у фантазії; фантазія використовується людиною тільки для вирішення конфліктів в уяві, досягання бажаних успіхів або покарання кривдників подумки, їх не можна описати як оптимістів. У складних ситуаціях вони схильні вибирати стратегію втечі-уникнення (спроби подолання негативних переживань шляхом реагування за типом ухилення: заперечення проблеми, фантазування, невиправданих очікувань, відволікання тощо).

Описані риси характеру не притаманні людям з високою особистісною автономією. Це означає, що здатність створювати добрі, теплі стосунки з

іншими не завжди корелює з особистісною автономією і, відповідно, не завжди підтримують відчуття психологічного благополуччя. Результат залежить від позиції людини: підлегла або рівноправна. У першому випадку людина більше намагається догодити значущим іншим. Це може відбуватися через присутність надмірного зв'язку з рідними або через невіру у власні сили (наприклад, коли підліткова криза не була успішно пережита, під впливом тиранічних батьків тощо).

Чутливість до інших негативно корелює в обох вибірках як із саморозумінням, так і зі здатністю впоратися з новою ситуацією. Проведений аналіз показав, що здатність ефективно діяти у складних стресових ситуаціях, готовність діяти, щоб подолати перешкоди, досягти мети і вийти оновленими із складної ситуації, а також віра у себе, свої сили, емоційне прийняття себе корелюють із саморозумінням, сприяють здатності впоратися в новій ситуації (новизна завжди є стресором, відрізняється лише потужністю стресу). Ці самі риси підтримують відчуття автономії особистості.

З викладеного можна сказати, що саморозуміння і здатність впоратися з новою ситуацією є складниками автономії. Проте висока чутливість до інших вказує на надмірну міжособистісну залежність. Тому цей показник ми не можемо назвати однозначно позитивним. Скоріше середні значення за показником чутливості до інших є оптимальними.

Висновки. У роботі проаналізовано український переклад Тесту автономії-прив'язаності та проведено порівняння з результатами, отриманими за оригінальною версією. Внутрішня узгодженість тесту виявилася задовільною. Порівняння середніх значень для показників, отриманих на нідерландській і українській вибірках, показало їх близькість. Також виявилися близькими кореляції між шкалами.

Проведений аналіз показує, що створений нами переклад відповідає оригіналу, запропонованому нідерландськими дослідниками, і його можна використовувати, вивчаючи україномовних респондентів. У подальшому дослідженні ми плануємо порівняти отримані результати з показниками автономії та позитивних стосунків з іншими, визначеними за шести-факторною моделлю психологічного благополуччя К. Ріфф.

Список літератури:

1. Гордеева, Т.О. Теория самодетерминации: настоящее и будущее. Часть 1: Проблемы развития теории. *Психологические исследования*. 2010. № 4(12). URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2010n4-12/343-gordeeva12.html>.
2. Казанцева Т.В. Социально-психологические детерминанты межличностной привязанности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Санкт-Петербург, 2011. 23 с.
3. Мельникова В.Б. Автономия личности: обзор зарубежных подходов к проблематике. *Психологические исследования*. 2014. Том 7. № 37. С. 9. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2014v7n37/1043-melnikova37.html>.
4. Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M. A Short Form of the Autonomy Scale: Properties of the Autonomy–Connectedness Scale (ACS–30). *Journal of Personality Assessment*, 2006, 86(1), 51–60.
5. Bekker, M.H.J., Arends-Tóth, J.V., & Croon, M.A. (2011). Autonomy-connectedness, acculturation, and independence–interdependence among various cultural groups in a multicultural society. *International Journal of Intercultural Relations*, 35(3), 368–376. <https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2010.04.009>.
6. Hmel, B.A., & Pincus, A.L. The meaning of autonomy: On and beyond the interpersonal circumplex. *Journal of Personality*, 2002. No 70. P. 277–308.
7. Susen S. *The 'Postmodern Turn' in the Social Sciences*. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2015. 522 p.

Chaika G.V. TRANSLATION INTO THE UKRAINIAN LANGUAGE THE AUTONOMY–CONNECTEDNESS SCALE

Formulation of the problem. The article presents the Ukrainian translation of the Autonomy–Connectedness Scale (ACS–30) proposed by Bekker M.H.J., van Assen M.A.L.M (Netherlands). Autonomy is seen as the ability to establish and maintain emotional connections with other people without fear of losing oneself in a close relationship. According to the scale authors, the autonomy of the individual is self-government; it reflects the connection with other people and dependence on them, on the one hand, and a strong self-awareness and self-understanding, on the other one. Therefore, the test has three scales: self-awareness, sensitivity to others, and capacity for managing new situations. The study purpose was to investigate the translation of the proposed method into Ukrainian and draw conclusions about the possibility of its use with Ukrainian samples. Result. To check the reliability (internal consistency) of the method translation, the Cronbach's alpha method was used, which showed a fairly high result. The internal consistency of the method was satisfactory. A comparison of the average values for the indicators obtained in the Dutch and Ukrainian samples showed their closeness. This fact indicates the similarity of the results. Correlations between the scales were also close. Self-awareness and capacity for managing new situations are components of autonomy. However, high sensitivity to others indicates excessive interpersonal dependence. Conclusion. The analysis shows that the translation created by us corresponds to the original proposed by Dutch researchers, and it can be used when studying Ukrainian-speaking respondents. In the future, we are planning to compare the obtained results with the indicators of autonomy and positive relationships determined with C. Ryff's six-factor model of psychological well-being.

Key words: *personality autonomy, connectedness, scales, statistical evaluation.*

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ

УДК 615.8 : 616.89

DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/07>

Левицька Л.В.

Хмельницький інститут соціальних технологій

Відкритого міжнародного університету розвитку людини «Україна»

КОРЕКЦІЯ НЕРВОВО-ПСИХІЧНОЇ НАПРУЖЕНОСТІ ЗАСОБАМИ М'ЯЗОВОЇ РЕЛАКСАЦІЇ

У статті зазначено, що у сучасному суспільстві велика увага приділяється наданню кваліфікованої фахової психологічної допомоги. Зазначено, що надмірне навантаження під час виконання професійних обов'язків сприяє зростанню нервово-психічної напруженості у особистості. Указано, що нервово-психічна напруженість проявляється у дезорганізації поведінки, гальмуванні раніше напрацьованих навичок, неадекватних реакціях на зовнішні роздратування, труднощах у розподілі уваги, звуженні обсягу уваги та пам'яті, імпульсивних діях. Зазначено, що поведінка людини у стані нервово-психічної напруженості є негнучкою, супроводжується стереотипністю діяльності, яка доходить до автоматизму; відзначається відсутність лабільності та пластичності. Відзначено, що такі зміни у психічній сфері негативно позначаються на рівні працездатності та безпечній діяльності спеціалістів. Представлено причини, що зумовлюють розвиток нервово-психічної напруженості, а саме: фізіологічний дискомфорт, виконання складного завдання, пов'язаного з високою відповідальністю; робота в умовах дефіциту часу та інформації, необхідних для прийняття рішення; освоєння нових видів діяльності; надлишок інформації; конфліктні умови. Відзначено, що під впливом психічних навантажень виникають м'язові затиски. Зазначено, що м'язова напруга тим вище, чим вище нервово-психічна напруженість. Показано, що у разі депресії відбувається підвищення тону м'язової мускулатури; під час тривоги і страху – м'язів, пов'язаних із мовою (артикуляцією і фонацією), а також потиличних м'язів. Указано на необхідність застосування технік м'язової релаксації. Відзначено, що вміння розслабляти м'язи дає змогу зняти нервово-психічну напруженість, швидко відновити сили, нормалізувати стан внутрішніх органів та призводить до синтезу ендорфінів, які викликають піднесення і мають знеболюючу дію, сприяють зменшенню психічної напруженості і профілактики синдрому дефіциту задоволеності. Представлено й описано методiku проведення основних технік м'язової релаксації, а саме: метод І. Шульца, метод Ф. Александера, метод Е. Джейкобсона.

Ключові слова: *нервово-психічна напруженість, нервово-м'язова гіпертензія, м'язова напруженість, прогресивно-м'язова релаксація, методи м'язової релаксації, метод І. Шульца, метод Ф. Александера, метод Е. Джейкобсона.*

Постановка проблеми. Серед актуальних питань сучасної психології емоційний стан людини займає одне з провідних місць. Він пов'язаний із переживанням особистості свого ставлення до того, що вона пізнає або як вона діє. Так, у реальному житті під час виконання багатьох видів діяльності від особи вимагаються особливі надмірні зусилля, що можуть спричинити психічне напруження. У цих складних, екстремальних умовах роботи у неї виникають різні за змістом та динамікою психічні стани, які позитивно й негативно впливають на діяльність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематикою психічних станів, пов'язаних з емоційною напруженістю, займалися відомі зарубіжні та вітчизняні вчені: Г. Габіреєва, А. Леонт'єв, Н. Наєнко, М. Неймарк, Т. Немчин, Н. Пейсхова [1–4]. Слід зазначити, що в наукових працях Н. Наєнко та О. Овчиннікової здійснено найбільш повний психологічний аналіз стану психічної напруженості. Н. Наєнко та О. Овчиннікова зазначають, що психічна напруженість виникає під час виконання людиною діяльності й є своєрідною формою відображення складної ситуації, в

якій вона знаходиться [2]. Ця ситуація у цілому чи її окремі елементи з особистісних причин стають значимими та важливими для особистості. Н. Наєнко зазначає, що важливість ситуації є передумовою виникнення напруженості як стану, зумовленого передбаченням можливого несприятливого розвитку подій [2].

Постановка завдання. Метою дослідження є опис специфіки використання засобів м'язової релаксації у подоланні нервово-психічної напруженості.

Виклад основного матеріалу дослідження. Небезпека нервово-психічної напруженості для особистості криється у тому, що вона проявляється в дезорганізації поведінки, гальмуванні раніше напрацьованих навичок, неадекватних реакціях на зовнішні роздратування, труднощах у розподілі уваги, звуженні обсягу уваги та пам'яті, імпульсивних діях. Такі зміни у психічній сфері, безумовно, негативно позначаються на рівні працездатності та безпечної діяльності спеціалістів. Е. П'ятницька вказує на те, що поведінка людини у стані нервово-психічної напруженості є негнучкою, відсутні лабільність та пластичність [6]. Також поведінка людини супроводжується стереотипністю діяльності, яка доходить навіть до автоматизму.

Т. Немчин до основних причин, що зумовлюють розвиток нервово-психічної напруженості, відносить: психологічну непередготовленість до роботи (відсутність вольової установки, слабку тренуваність, невпевненість у своїх силах); фізичну чи психічну втому різного походження; несприятливі умови життя [3]. До основних чинників виникнення нервово-психічної напруженості відносять [7]: а) виконання складного завдання, пов'язаного з високою відповідальністю; б) дію перешкод; в) появу сильних раптових подразників на тлі впливу шкідливих чинників життєдіяльності; г) роботу в умовах дефіциту часу та інформації, необхідних для прийняття рішення та організації дій; г) освоєння нових видів діяльності, нестачу чи надлишок інформації.

На думку Т. Немчина, до основних факторів, які підвищують стан нервово-психічної напруженості, відносять [3]: а) фізіологічний дискомфорт, тобто невідповідність умов придатності життєдіяльності нормативним вимогам; б) біологічний страх; в) дефіцит часу; г) підвищену складність завдання; г) підвищену значимість помилкових дій; д) наявність релевантних перешкод; е) неуспіх внаслідок об'єктивних обставин; є) дефіцит інформації для прийняття рішень; ж) нестачу інформації (сенсорну депривацію); з) переванта-

ження інформацією; и) конфліктні умови. Нервово-психічна напруженість являє собою особливий різновид психічного стану, що розвивається у людини в складних умовах її життєдіяльності. Вона протікає як системний процес, що включає у себе різні рівні нервово-психічної й соматофізіологічної організації людини, супроводжується як позитивними, так і негативними переживаннями, суттєвими зсувами в організмі людини й змінами в її працездатності.

Слід зазначити, що під впливом психічних навантажень виникають м'язові затиски, нервово-психічна напруженість. Е. Джейкобсон виявив, що різноманітні психоемоційні порушення, психосоматичні захворювання і неврози супроводжуються підвищенням тону м'язів. Він описував підвищення тону дихальної мускулатури під час депресії; під час тривоги і страху – м'язів, пов'язаних із мовою (артикуляцією і фонацією), а також потиличних м'язів. При цьому м'язова напруга була тим вище, чим вище нервово-психічна напруженість. І навпаки, розслаблення м'язів діяло на людину заспокійливо. Цей зв'язок Е. Джейкобсон назвав нервово-м'язовою гіпертензією і розглядав його як прояв рефлекторних принципів функціонування нервової системи. Розслаблення м'язів допомагає зняти стан гіпербудження нервової системи. Він зробив висновок, що навчання людини навичкам м'язового розслаблення корисно як для зняття психічної напруженості, так і для усунення симптомів захворювань. Метод Е. Джейкобсона називається прогресивною (послідовною, поетапною) м'язовою релаксацією.

Е. Джейкобсон виходив із положення, що максимально глибоке розслаблення м'яза настає після проведеного м'язового зусилля. Для навчання м'язового розслаблення їм була запропонована вправа, що включає попереднє напруження м'яза з подальшим розслабленням. У процесі вироблення релаксації використовується так званий цикл розслаблення, що включає: а) виявлення напруженого м'язу або групи м'язів; б) фокусування уваги на вказаних м'язах; в) їх фіксація у напруженому стані (протягом 5–7 секунд); г) зняття; г) поглиблення релаксації – фокусування уваги на зниженні м'язового тону і подальшому розслабленні м'язів.

Розглянемо схему послідовності прогресивної релаксації за Е. Джейкобсоном для виявлення груп м'язів, що спазмовані: кисті; м'язи рук; плечі; груди і спина; стопи; гомілки і стегна; верхня третина обличчя; середня третина обличчя; нижня третина обличчя. Після освоєння загальної схеми

релаксації особлива увага зверталася на навчання пацієнта вміння помічати присутність у своєму тілі ділянок м'язової напруги. На основі цих двох базових будувалося подальше навчання релаксації різних груп м'язів за різного положення тіла. Надалі людина, що займалася м'язовою релаксацією, повинна була інтегрувати цей навик у своє повсякденне життя, використовуючи його в різноманітних ситуаціях.

Наступний метод, який можна використовувати з метою зняття нервово-психічної напруженості, є метод Ф. Александера. Техніка Ф. Александера відома також як «метод звичних поз». Розглянемо основні теоретичні положення методу Ф. Александера:

1. Важливо знати своє тіло, щоб використовувати можливості свого організму. Звична поза може виявитися неправильною, і людина не усвідомлено робить собі шкоду.

2. М'язи тіла починають рухатися за однієї думки про рух.

3. Звички набуваються, і це означає, що їх можна позбутися.

4. Свідомо управляючи положенням голови і шиї, людина за допомогою принципу «первинного контролю» дістає можливість управляти своїм психофізичним станом у цілому. Усе взаємопов'язано, тому те, що відбувається в одній частині тіла, відображається на всьому організмі.

5. Успіх залежить від зосередженості на процесі змін та самоконтролі.

Початковим етапом методу Ф. Александера є виправлення рухових стереотипів і зняття «м'язових затисків». Для цього використовується:

– м'язове розслаблення за пасивних рухів (здійснюваних за допомогою інструктора), що виправляє дефекти постави і дисгармонії розподілу тону м'язів;

– досягнуте таким чином правильне положення окремих частин тіла, вільне від м'язової напруженості, закріплюється за допомогою запам'ятовування відповідних цьому положенню відчуттів, що призводить до гальмування звичного рухового стереотипу;

– особливе значення приділялося положенню голови та шиї як елементу «первинного контролю», який впливає на весь організм людини;

– включення у схему поведінки додаткової ланки – «свідомого контролю» у формі так званої «директиви», тобто короткої самоінструкції, що має на увазі беззаперечне, автоматичне виконання. Це спеціальні словесні формули самонавіяння (наприклад, «голову вперед і вгору», «шия вільна» або «розправити спину»);

– основний ефект психологічної саморегуляції при цьому може досягатися за рахунок формування у людини звички постійного самоусвідомлення.

Уміння їх розслабляти дає змогу зняти нервово-психічну напруженість, швидко відновити сили. М'язова релаксація, окрім зняття нервово-психічної напруженості і нормалізації стану внутрішніх органів, призводить до синтезу ендорфінів, які викликають піднесення і мають знеболуючу дію, сприяють зменшенню психічної напруженості та профілактиці синдрому дефіциту задоволеності. За м'язового розслаблення стають виразнішими помітні інтуїтивні «сигнали тіла», що надходять із підсвідомості і мають символічне значення. Тим самим м'язова релаксація підвищує ступень усвідомленості інтуїтивних механізмів психіки і проблем, які приховані у підсвідомості.

Розглянемо основні техніки зняття нервово-психічної напруженості. Зручно сядьте на стільці або кріслі. Закрийте очі, зробіть глибокий вдих животом і повільно випустіть повітря. Зараз ми виконаємо вправи для різних груп м'язів вашого тіла.

Вправа 1

Мета: навчитися техніці м'язової релаксації.

Як правило, добитися повноцінного розслаблення відразу всіх м'язів не вдається, потрібно зосередити увагу на найбільш напружених частинах тіла.

Сядьте зручно, якщо є можливість, закрийте очі.

1. Дихайте глибоко.

2. Пройдіться внутрішнім поглядом по всьому вашому тілу (руки, ноги, живіт, грудна клітина, голова) і знайдіть місця найбільшої напруги.

3. Постарайтеся ще сильніше напружити місце затисків на протязі 5–7 сек. (до тремтіння м'язів), робіть це на вдиху.

4. Відчуйте цю напругу.

5. Різко скиньте напругу – робіть це на видиху.

6. Зробіть так кілька разів.

У добре розслабленому м'язі ви відчуєте появу тепла і приємної важкості. Якщо затиск зняти не вдається, особливо на обличчі, спробуйте розгладити його за допомогою легкого самомасажу круговими рухами пальців (можна поробити гримаси – здивування, радості і ін.).

Вправа 2

М'язи рук: *М'язи рук* – підніміть вверх праву руку і стисніть долонь у кулак якомога сильніше. Відчуйте напругу в кожному пальці. Положіть руку на коліно і розслабте. Тепер стисніть кулак лівої руки як можна сильніше. Положіть руку на коліно і розслабте. Зверніть увагу на різницю між

лівою і правою руками: відчуття, важкість, тепло, холод. Тепер повторіть вправу обома руками, стисніть обидва кулака в повітрі якомога сильніше. Положіть руки на коліно і розслабте. *М'язи рук* – покладіть руки на коліна. Підніміть кисті угору, напружте їх і опустіть на коліна.

М'язи плечей – підніміть руки, зігніть лікті і напружте м'язи начебто ви намагаєтесь показати свою силу. Тримайте м'язи у нарузі 5 секунд. Відчуйте напругу і розслабте руки. Опустіть їх. Повторіть вправу, тримайте на пругу на протязі 10 секунд і розслабте. Зверніть увагу на відчуття розслабленості.

М'язи ніг: М'язи стоп – зігніть пальці на ногах вниз ніби в кулак. Напружте пальці ніг якомога сильніше на протязі 5–7 секунд і розслабте. Повторіть вправу декілька разів. Порухайте пальцями ніг і відчуйте стан розслаблення. *М'язи ніг* – підніміть ноги і потримайте їх витягнутими, пальці ніг вигнуті вверху. Витягніть ногу, начебто ви вижимаєте педаль. Витягніть м'язи ніг. Відчуйте напругу якомога сильніше і розслабтеся. Опустіть ноги і розслабтеся. Зверніть увагу на різницю у відчуттях під час напруги та розслаблення м'язів. Повторіть вправу декілька разів.

М'язи живота: М'язи живота – зробіть глибокий вдих грудною клітиною, перед видихом напружте всі м'язи живота і затримайте дихання як можна сильніше протягом 5–7 секунд. Тепер видихніть повітря і розслабте м'язи. Зверніть увагу на різницю у відчуттях під час напруги та розслаблення м'язів. Знову зробіть глибокий вдих животом, перед видихом напружте всі м'язи живота якомога сильніше, розслабтеся. Зверніть увагу на відчуття розслабленості.

М'язи голови: М'язи лоба – напружте м'язи лоба начебто ви похмурі якомога сильніше. Відчуйте напругу і розслабтеся. Зверніть увагу як м'язи розслабляються і повільно повертаються ну попередній стан. Зверніть увагу на різницю у відчуттях під час напруги та розслаблення м'язів. Повторіть вправу.

Продовжуйте дихати повільно і глибоко. Знову напружте м'язи лоба начебто ви здивовані, підніміть брови якомога сильніше. Відчуйте напругу м'язів і розслабтеся. Зверніть увагу як розслаблюється ваш лоб і кожний м'яз повертається на своє місце. Відчуйте приємні відчуття розслабленості. Тепер стисніть повіки и зморщить ніс. Тримайте м'язи у нарузі якомога сильніше. Тепер дозвольте їм розслабитися. Розслабте всі м'язи обличчя. Зверніть увагу на відчуття розслабленості. Повторіть вправу.

Тепер (закрийте очі) і посміхніться дуже широко, наскільки це можливо. Залишіться у цій позі, тримайте м'язи у нарузі. Розслабтеся. Повторіть вправу. Розкрийте рот наче ви промовляєте букву «О». Напружте м'язи. Закрийте рот.

Зняття напруги м'язів щелеп можна проводити двома способами:

– необхідно сильно стиснути зуби на декілька секунд, потім різко розслабити;

– якщо першим способом зняти напругу не вдається, тоді треба з напругою виставити нижню щелепу вперед так, щоб нижні зуби були попереду верхніх, потримати м'язи у такому розтягнутому стані і відпустити. Відчутти стан полегшення.

Зняття напруги потиличних м'язів можна також проводити двома способами:

– напружити м'язи, утримати напругу 5–7 секунд та відпустити;

– якщо першим способом зняти напругу не вдається, тоді треба розтягнути м'язи так: сісти на стілець, руки на стегнах, поступово опускати голову розтягуючи потиличні м'язи, затримати позу 5–7 секунд і плавно підняти голову.

Вправа 3

Прийоми, що сприяють зняттю втоми перед складною роботою.

Якщо ви втомилися, але на вас чекає ще складна робота чи ж відбулася подія, яка вибила вас з колії і ви втрачаєте контроль над ситуацією, рекомендується зробити паузу для саморегуляції з використанням самонаказів заспокоєння:

Етап 1. Фізичні вправи на розтягування м'язів. Сприяє зниженню напруги і розслабленню м'язів (10–15 секунд).

Етап 2. Розслаблення м'язів із використанням таких словесних формул, які вимовляються «про себе» у фазі вдиху (2,5 хвилини):

- а) Я розслаблююся і заспокоююся.
- б) Мої руки розслаблені і теплішають.
- в) Мої руки повністю розслаблені, теплі, нерухомі.
- г) Мої ноги розслаблені.
- г) Мої ноги повністю розслаблені, теплі, нерухомі.
- д) Мій тулуб розслаблюється.
- е) Мій тулуб повністю розслаблений, відпочиває, хороший, приємний відпочинок.
- є) Стан приємного відпочинку, спокою, розслаблення, іде процес відновлення.
- ж) Кожний із м'язів, нервів, мозку відпочиває і відновлюється.
- з) Весь організм добре відпочив, відновився.
- и) Зникли втома і тривога. Я готовий діяти.

Етап 3. Уявлення найбільш значущих елементів у майбутній діяльності (2 хвилини).

Етап 4. Виконання дій (встати, посміхнутися, потягнутися, трохи «розім'ятися» і т. д.) або проговорення будь-яких тверджень, що сприяють самосхваленню і самопідтримці. Наприклад: «Я справлюся», «Я спокійний, щасливий і впевнений у собі» (10–15 секунд).

На закінчення слід зазначити, що в роботі з профілактиці нервово-психічної напруженості першорядна роль повинна відводитися розвитку і зміцненню життєрадісності, віри в людей і незмінній впевненості в успіху справи, за яку ви взялися.

Вправа 4. Завершення.

Тепер напружте всі групи м'язів разом. Напружте все тіло: руки, ноги, живіт, груди, лоб, рот – і розслабте. Зверніть увагу на напруження та розслаблення всього тіла. Лоб розслаблений, рот розслаблений. Плечі і живіт розслаблені, руки розслаблені, ноги розслаблені. Ви все більше входите в стан глибокого і приємного розслаблення. Тепер зробіть декілька глибоких вдихів, відчуйте під собою стілець, на якому ви сидите, порухайте долонями, порухайте пальцями ніг, повільно відкрийте очі. Ви повернулися у реальність. Практикуючи ці вправи, ви зможете досягти стану спокою. Найкраще робити ці вправи ввечері перед сном, коли світло пригашене і вам ніхто не буде заважати. Це допоможе вам позбавитися напруги та заснути.

І. Шульц запропонував одночасно з розслабленням використовувати в думках словесні формули самонавіяння. Таким чином, аутогенне тренування, крім м'язової релаксації, включає ще й елементи самогіпнозу. Виникаючи при цьому побічні ефекти трансу (парестезії, локальна анестезія, диссоціативні феномени і ін.) розглядалися як «аутогенні розряди». Вправи аутотренінгу першого ступеня (АТ–I) за І. Шульцом є ніби набором

окремих елементів, з яких складається цілісний стан релаксації. Сюди включаються такі елементи.

Підготовка – вправи виконуються лежачі на спині. На початку заняття промовляється формула «Я абсолютно спокійний», яка може застосовуватися між вправами для збереження стану «дрімоти». У подальшому опрацьовуються наступні вправи:

1. Відчуття важкості у руках і ногах (формула «важкості»).

2. Відчуття тепло в руках і ногах (формула «тепла»).

3. Відчуття рівне, ритмічне серцебиття.

4. Відчуття тепло у ділянці сонячного сплетіння.

5. Відчуття прохолоду в області лоба.

Ці вправи АТ набули найбільшого поширення. Менш відомий, зважаючи на складність освоєння, другий етап АТ за І. Шульцом («аутогенна медитація»), яка була модифікована в подальшому іншими авторами. Універсальний для всіх пацієнтів набір вправ АТ, швидкість їх освоєння, а також можливість групових занять із пацієнтами створили умови для широкої популярності аутогенного тренування у психотерапії.

Висновки. За допомогою засобів м'язової релаксації можна знизити рівень нервово-психічної напруженості. До основних засобів м'язової релаксації відносять: засоби, які пов'язані з регулюванням дихання; засоби, які пов'язані з регулюванням м'язового тону, рухи. Також до ефективних засобів зниження нервово-психічної напруженості відносять фізичні вправи, динамічну гімнастику, медитацію, аутогенне тренування. Вищезазначені засоби дають змогу швидше відновити нервову енергію і тим самим істотно впливають на прискорення процесів емоційного відновлення особистості.

Подальші перспективи дослідження у цьому напрямі пов'язані з виявленням ефективності застосування методу М. Фельденкрайза у подоланні нервово-психічної напруженості.

Список літератури:

1. Леонтьев А.Н. Психологическая напряженность. Москва. : Прогресс, 1987. 584 с.
2. Наенко Н.И. Психологическая напряженность. Москва. : МГУ, 1986. 260 с.
3. Немчин Т.А. Стан нервово–психічної напруги. Одеса : Наука і техніка, 1993. 183 с.
4. Психическое напряжение / Психология от А до Я. URL: <http://azps.ru/articles/stts/stts19.html>.
5. Психокорекція: теорія і практика / за ред. Ю.С. Шевченко. Київ : Либідь, 2005. 345 с.
6. Пятницкая Е.В. Психология травматического стресса : учебное пособие. Николаев, 2007. 140 с.
7. Состояние психической напряженности. URL: <http://cito-web.yspu.org/link1/metod/met121/node41.html>.

Levytska L.V. CORRECTION OF NERVOUS AND MENTAL TENSION BY MEANS OF MUSCLE RELAXATION

The article states that in modern society much attention is paid to the provision of qualified professional psychological assistance. It is noted that excessive workload in the performance of professional duties contributes to the growth of nervous and mental tension in the individual. It is indicated that neuropsychological tension is manifested in the disorganization of behavior; inhibition of previously acquired skills, inadequate reactions to external stimuli, difficulties in the distribution of attention, narrowing the amount of attention and memory, impulsive actions. It is noted that human behavior in a state of nervous and mental tension is inflexible, accompanied by stereotypes of activities that reach automatism; there is a lack of lability and plasticity. It is noted that such changes in the mental sphere certainly have a negative impact on the level of efficiency and safe activities of specialists. The reasons that determine the development of neuropsychological tension are presented, namely: physiological discomfort, performance of a complex task associated with high responsibility; work in conditions of lack of time and information necessary for decision-making; development of new activities; excess information; conflict conditions. It is noted that under the influence of mental stress there are muscle clamps. It is noted that muscle tension is higher, the higher the mental stress. It is shown that in depression there is an increase in the tone of the respiratory muscles; with anxiety and fear – the muscles associated with the tongue (articulation and phonation), as well as the occipital muscles. The need for muscle relaxation techniques is indicated. It is noted that the ability to relax muscles can relieve nervous and mental tension, quickly restore strength, normalize the condition of internal organs and leads to the synthesis of endorphins, which cause elevation and have an analgesic effect, reduce mental tension and prevent pleasure deficiency syndrome. The method of carrying out the basic techniques of muscle relaxation is presented and described, namely: the method of I. Schultz, the method of F. Alexander, the method of E. Jacobson.

Key words: *nervous and mental tension, neuromuscular hypertension, muscular tension, progressive muscular relaxation, methods of muscular relaxation, I. Schultz method, F. Alexander method, method E. Jacobson.*

Паловскі Ю.О.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРЕДИКТОРИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ЗАЛУЧЕНОСТІ В РОБОТУ В КЕРІВНИКІВ БІЗНЕСУ

У статті представлені результати дослідження психологічних чинників вигорання у вибірці керівників комерційних підприємств та власників бізнесу (95 осіб віком 26–59 років, серед яких 46 жінок). Вивчення вигорання керівників важливе в практичному аспекті, оскільки суб'єктами їх професійної діяльності є всі інші фахівці підприємств та організацій. Проведено комплексну психологічну діагностику станів, пов'язаних із роботою, особливостей професійної поведінки, а також низки особистісних властивостей: кар'єрних та ціннісних орієнтацій, емоційної спрямованості, переконання в самоефективності, співвідношення втрат та придбання ресурсів, стратегій копінг-поведінки, життєстійкості, компонентів психологічного благополуччя. Проведено покроковий регресійний аналіз даних, представлені моделі для чотирьох результатуючих змінних: емоційного виснаження, деперсоналізації, відчуття професійної успішності та загального показника залученості в роботу. Окреслено низку внутрішніх причин, що потенційно впливають на симптоми професійного вигорання; визначено, з якою силою та в якому напрямі відбувається цей вплив. Прояви емоційного виснаження керівників більшою мірою детермінуються кар'єрною мотивацією та особливостями емоційності, прояви деперсоналізації – професійним досвідом та поведінковими стратегіями подолання труднощів, редукція досягнень – ціннісною спрямованістю. Баланс втрат та придбань персональних ресурсів, самоприйняття і задоволеність власним життям виявились наскрізними факторами, що визначають прояви вигорання у вибірці. Окреслено альтернативні шляхи профілактики емоційного виснаження на основі значимості гедоністичних та пугнічних переживань. Уточнено психологічний портрет успішного керівника. Звертається увага на неоднозначність симптому «деперсоналізація», необхідність більш детального дослідження адаптивних і захисних функцій професійного цинізму. На основі отриманих результатів надані рекомендації щодо напрямів психологічної корекції та профілактики вигорання в конкретному професійному середовищі.

Ключові слова: емоційне виснаження, деперсоналізація, професійний цинізм, професійна ефективність, залученість.

Постановка проблеми. Нині, мабуть, немає жодної освіченої людини, котра б не знала про вигорання і не відчула на собі його руйнівну дію. Синдром вигорання виникає в результаті хронічного стресу на робочому місці, який не був успішно подоланий. Відповідно до Міжнародної класифікації хвороб цей стан характеризується трьома вимірами: почуттям вичерпаності енергії або знесилення; збільшенням психологічного дистанціювання від роботи, негативізмом або цинізмом щодо роботи; почуттям неефективності і відсутності досягнень [7]. Вигорання не визнається хворобою, а тлумачиться як фактор, що спричиняє порушення адаптації і впливає на стан здоров'я. Наукові та професійні спільноти в усьому світі докладають багато зусиль для вивчення організаційних і психологічних чинників вигорання, щоб запобігти його виникненню, але проблема досі далека від вирішення. Воно поширюється серед

представників дедалі більшого кола професій та поширюється як вірус, знижуючи якість праці та загрожуючи здоров'ю фахівців.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Найбільший внесок у пояснення вигорання зробили праці Х. Маслач та послідовників, що запропонували просту теоретичну модель, що складається з трьох компонентів: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних досягнень (вони увійшли до визначення МКХ-11), а також розробили інструменти для діагностики означених симптомів [4; 5]. Сорокарічний досвід досліджень призвів до кращого розуміння теми, зокрема, була переосмислена низка вихідних положень трифакторної моделі. Сучасне розуміння відійшло від погляду на вигорання як на негативний ефект обмеженого спектра професій, орієнтованих на емоційно-насичену комунікацію (лікарів, педагогів, керівників, тощо). Нині це визнаний ризик

більшості професій із високим ступенем залученості, орієнтованих на обслуговування клієнтів. Уточнені основні характеристики вигорання:

- *виснаження* описується як перевтома, втрата енергії, відчуття зношеності, вичерпаності, безсилля;

- *цинізм* описує байдуже чи відсторонене ставлення до роботи, втрату професійних ідеалів, розчарування, роздратованість, негативне або неадекватне ставлення до клієнтів. Цей вимір спочатку називався «*depersonalization*», тобто *знеособлення*, що підкреслювало соціальний аспект проблеми, ставлення до навколишніх як бездушних об'єктів. Але в психіатрії термін «деперсоналізація» має інакше значення – це розлад самосприйняття (втрата відчуття власного «Я»), який виступає симптомом шизофренії, депресії, деяких інших клінічних розладів. Тому нині більш доречно використовувати для позначення симптому професійного вигорання поняття «цинізм», як це пропонує Х. Маслач;

- *професійна ефективність* передбачає задоволеність людини своїми минулими й теперішніми досягненнями, позитивні очікування щодо роботи. Цей вимір підкреслює негативний вплив вигорання на якість праці (зниження продуктивності, втрату цілей і моральних пріоритетів, нездатність впоратися з труднощами), що позначається не тільки на психологічному благополуччі фахівця, але й на реципієнтах його трудової діяльності [5].

У процесі розвитку цієї теорії було запропоноване поняття «*залученість у роботу*», що означало пов'язаний із професійною діяльністю позитивний стан, протилежний вигоранню. Відповідно, були сформульовані складники залученості: *енергійність* – бадьорість, що визначається високою енергійністю і психічною пружністю, готовністю докласти зусилля в разі виникнення труднощів у роботі; *самовідданість*, *ентузіазм* – протилежність цинізму, що являє психологічну причетність до роботи, усвідомлення її сенсу, натхнення, готовність прийняття викликів; *поглинення діяльністю* – стан, протилежний редукції досягнень, повна концентрація на роботі [6]. Пізніше В. Шауфелі дійшов висновку, що вигорання і захопленість не є протилежними полюсами єдиного континууму, а представляють порівняно самостійні явища, які можуть існувати незалежно один від одного.

Важливий внесок у розуміння професійного вигорання зробила концепція збереження ресурсів COR С. Хобфолла, що пов'язала адаптаційні можливості людини з наявністю ресурсів психічної регуляції. Вигорання розглядається як роз-

тягнутий у часі стрес, у процесі якого людина витрачає ресурси, не отримуючи відповідної нагороди: подяки, зарплати, поваги, тощо. Персональними ресурсами виступають матеріальні цінності та об'єкти, умови життя та роботи, соціальні зв'язки, фізичні та енергетичні характеристики індивіда, професійні уміння та численні психологічні властивості: самоповага, життєстійкість, навички саморегуляції та ін. У разі виникнення ресурсного дефіциту неминуче виникає захисна поведінка, спрямована на зменшення втрат, збереження ресурсів. З часом переживання фрустрації та хронічні стреси переходять у вигорання, «процес енергетичного виснаження і зношування особистості», що поступово розвивається в часі [3].

Дослідження професійного вигорання керівників важливе в практичному аспекті, оскільки суб'єктами їхньої професійної діяльності є всі інші фахівці. Керівники впливають на працівників як безпосередньо (реалізуючи владні функції та контроль їх діяльності), так і опосередковано – через впровадження певних організаційних цінностей та корпоративну культуру. Психологічні механізми вигорання в управлінській діяльності були досліджені раніше, але у вітчизняній практиці отриманих даних недостатньо. Зокрема, зазначено структурну специфіку симптомів вигорання у керівників, для яких характерний надмірно високий рівень цинізму при достатній емоційній залученості та визнанні власних досягнень (Bocheliuk та ін., 2020).

Постановка завдання. Мета статті – визначити психологічні предиктори розвитку симптомів вигорання в керівників бізнесу для подальшої розробки і впровадження психокорекційних заходів. У процесі організації дослідження ми виходили з припущення про те, що специфічний набір професійно зумовлених якостей керівників (ціннісно-мотиваційних, емоційних, когнітивних та ін.) може потенційно посилювати або послаблювати прояви вигорання.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні узяти участь 95 керівників комерційних підприємств великих міст України (Києва, Одеси, Львова), що представляли різні рівні управління, а також приватні підприємці – власники бізнесу. Вибірка збалансована за гендерним складом (таблиця 1). Стаж управлінської діяльності у сфері бізнесу становив від 4 до 35 років; кількість підлеглих від 5 до 600 осіб, обсяг керованих коштів від 850 тис. до 15 млн гривень. Більшість респондентів мали вищу освіту з різних спеціальностей, серед них третина отримали професійну підготовку у сфері менеджменту та управління.

Таблиця 1

Соціально-демографічні характеристики вибірки

Параметри	Статистика
Гендерний склад	49 чоловіків (51,6%), 46 жінок (48,4%)
Вік	26–59 років (38,5±8,11)
Професійний стаж	6–44 роки (21,80±8,07)
Стаж управлінської діяльності	3–35 років (13,68±6,30)
Рівень управління:	
- вищий (стратегічний)	36 особи (37,9%)
- середній (операційний)	34 особи (35,8%)
- власники бізнесу	25 особи (26,3%)
Освіта:	
- середня спеціальна	4 особи (4,2%)
- вища	71 особа (74,7%)
- друга вища освіта	20 осіб (21,1%)
- науковий ступінь та/або MBA	14 осіб, 14,7%
Сімейний стан	81,05% одружені на момент опитування

Збір емпіричних даних відбувався в період із квітня 2019 по січень 2021 року. Для діагностики проявів вигорання в загальному контексті професійної поведінки було використано такі інструменти:

- Стандартизований опитувальник «Професійне вигорання» (Водоп'янова, Старченкова, Наследов, 2013), розроблений на основі трикомпонентної концепції. Оцінки розподіляються за шкалами «Емоційне виснаження», «Деперсоналізація» та «Професійна успішність»;

- «Утрехтська шкала залученості в роботу» [6] (за структурою та процедурою діагностики аналогічна опитувальнику для виявлення симптомів вигорання, але вимірює протилежний позитивний стан);

- Багатовимірний опитувальник AVEM «Поведінка та переживання, пов'язані з роботою», адаптований Т. Ронгінською, дає змогу цілеспрямовано вибирати заходи для охорони здоров'я і розвитку персоналу.

Для діагностики особистісних рис та психоемоційних станів, пов'язаних із виконанням управлінських функцій, було використано вісім діагностичних інструментів: методика «Якорі кар'єри» Е. Шейна (адаптація А. Жданович); методика оцінки базових цінностей особистості Ш. Шварца в частині «Профіль особистості», що вивчає прояв цінностей на рівні соціальної поведінки (адапт. В. Карандашева); методика дослідження емоційної спрямованості за допомогою списку «цінних емоцій» Б. Додонова; опитувальник

«Втрати та придбання ресурсів» (Н. Водоп'янова, А. Наследов) [1], Шкала загальної самоефективності (Р. Шварцер, М. Ерусалем, В. Ромек), Тест життєстійкості С. Мадді (адапт. Д. Леонтьєва та Є. Рассказової), Опитувальник способів подолання Р. Лазаруса (адапт. Т. Крюкової, Є. Куфтяк), Шкали психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т. Шевеленкової та П. Фесенко.

Розвідувальний кореляційний аналіз виявив велику кількість достовірних взаємозв'язків між показниками особистісних тестів, професійною поведінкою та вираженістю симптомів вигорання у вибірці керівників. Для визначення головних причин застосовано лінійний регресійний аналіз. Результуючими змінними виступили три виміри вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізація і професійна ефективність, додатково було розглянуто загальний показник залученості в роботу. Як предиктори розглядалися 65 змінних. Розрахунки проводились за допомогою програми SPSS Statistics (версія 16.0). Використовували покроковий алгоритм множинної лінійної регресії (stepwise method). Якість отриманих моделей визначали за коефіцієнтом детермінації R Square та F-статистикою.

Отримані в дослідженні регресійні моделі дали змогу окреслити низку потенційних причин – предикторів, що впливають на окремі симптоми професійного вигорання керівників, а також визначити, з якою силою та в якому напрямі відбувається цей вплив.

1. Емоційне виснаження. За умов покрокової побудови регресійної моделі було отримано два інформативні варіанти рішення з різним набором параметрів. Перша модель пояснює 79,2% варіації залежної змінної, вона ґрунтується на відчутті загальної задоволеності власним життям та цінності гедоністичних емоцій. Це найперші змінні, котрі виділяються як фундаментальні фактори емоційного виснаження. Проте при подальшому відборі на сьомому кроці регресійного аналізу до рівняння додаються пугнічні цінні емоції, при цьому чинник гедонізму відразу втрачає значимість. Остаточна регресійна модель пояснює прояви виснаження у 85,5% керівників – таблиця 2. Ми вважаємо обидва рішення важливими, оскільки вони намічають два альтернативні (або додаткові) шляхи протидії емоційному вигоранню.

Загальними позитивними чинниками в обох моделях є *індекс ресурсності* (перевага придбання персональних ресурсів над відповідними втратами протягом останнього року) та *відчуття задоволеності життям*, що відображає загаль-

ний настрої стосовно професійної діяльності. Вагомим негативним чинником, що спричиняє емоційне виснаження керівників, виявились *професійні домагання*: амбітність, твердий намір «просунутись» у кар'єрі, потяг до більш високих та складних цілей, ніж більшість людей, ставлення до професійного успіху як надважливої життєвої мети (це передбачає корекційну роботу з неадаптивними установками).

Окрім загальних чинників, можна окреслити два внутрішні механізми та шляхи протидії емоційному вигоранню керівників.

А. Перший шлях оснований на значимості *гедоністичних емоцій*, що забезпечують загальне відчуття насолоди від життя. Отже, приємні відчуття можуть забезпечити профілактику виснаження та перевтоми: задоволення потреби в тілесному і душевному комфорті, безтурботний відпочинок, насолода від смачної їжі, тепла, сонця, тощо.

Б. Другий шлях базується на специфічних особистісних якостях, котрі забезпечують відповідність управлінській діяльності. Частота вибору копінг-стратегії «самоконтроль» відображує сформованість регуляторних можливостей і поліпшує опір стресам. Стратегія самоконтролю є однією з провідних у виборі керівників, вона передбачає спроби подолати проблему шляхом цілеспрямованого придушення і стримування емоцій, мінімізації їх впливу на оцінку ситуації і вибір рішення, уникання поспішних та необдуманих дій. Прихильність до *пугнічних емоцій* (від лат. *pugna* – боротьба) забезпечує емоційний комфорт

в умовах азартної та ризикованої конкурентної боротьби. Для багатьох керівників бізнесу відповідні переживання мають позитивну значимість: жага гострих відчуттів, захоплення небезпекою, ризиком, почуття азарту, «спортивна злість» та гранична мобілізація власних можливостей. Усе це є потенційним ресурсом, що протидіє розвитку емоційного виснаження. Виразна кар'єрна мотивація на *підприємницьку креативність* забезпечує енергетичний ресурс у повсякденній професійній діяльності керівників бізнесу.

Включення цінності «Доброта» в рівняння регресії стало неочікуваним результатом. Ця базова установка спрямована на турботу про близьких людей і сфокусована на повсякденній позитивній взаємодії з найближчим оточенням керівників. Цінність вважається похідною від потреби в афіліації та забезпеченні процвітання групи. Ймовірно, вираженість доброзичливості може посилювати прояви вигорання через залучення додаткових емоційних витрат в умовах дефіциту персональних ресурсів.

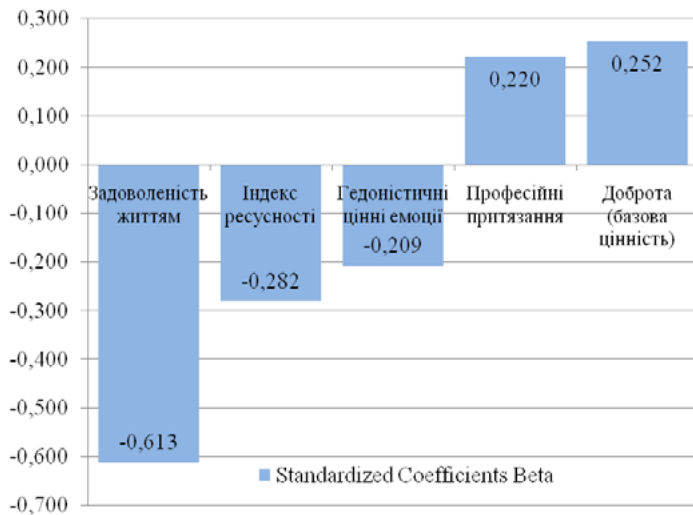
Стандартизована форма регресійного рівняння (рис. 1) дає змогу побачити відносний вплив окремих змінних на прояви емоційного виснаження.

Про складний психологічний механізм емоційного виснаження керівників свідчить те, що включення до формули регресії пугнічних емоцій призвело до втрати значимості показника гедоністичних емоцій. Можна припустити, що ці два шляхи є взаємовиключними: керівники, неохочі до конкурентної боротьби, отримують

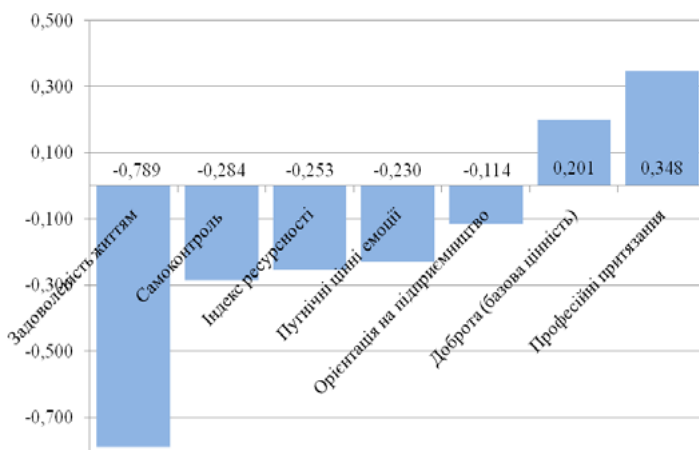
Таблиця 2

Моделі множинної лінійної регресії показника «емоційне виснаження»

Змінні-предиктори:	β (нестандиз. коефіцієнт)	Стандартна похибка	t	Значимість
Модель А ($R^2=0,792$; $F=0,000$)				
Константа	4,028	0,728	5,530	0,000
Задоволеність життям (AVEM)	-0,154	0,025	-6,081	0,000
Гедоністичні цінні емоції	-0,102	0,036	-2,846	0,006
Доброта (базова цінність)	0,401	0,103	3,880	0,000
Індекс ресурсності	-0,471	0,148	-3,188	0,002
Професійні домагання (AVEM)	0,089	0,030	2,976	0,004
Модель Б ($R^2=0,855$; $F=0,000$)				
Константа	2,485	0,647	3,841	0,000
Задоволеність життям (AVEM)	-0,197	0,023	-8,567	0,000
Доброта (базова цінність)	0,320	0,088	3,649	0,001
Індекс ресурсності	-0,421	0,127	-3,324	0,002
Професійні домагання (AVEM)	0,141	0,025	5,640	0,000
Самоконтроль (копінг-стратегія)	0,111	0,024	4,734	0,000
Пугнічні цінні емоції	-0,081	0,020	-4,106	0,000
Підприємництво (кар'єрна орієнтація)	-0,050	0,024	-2,091	0,041



А) модель, орієнтована на гедонізм та задоволеність життям



Б) модель, орієнтована на конкурентні професійні установки

Рис. 1. Відносна сила та напрям впливу предикторів емоційного вигорання керівників

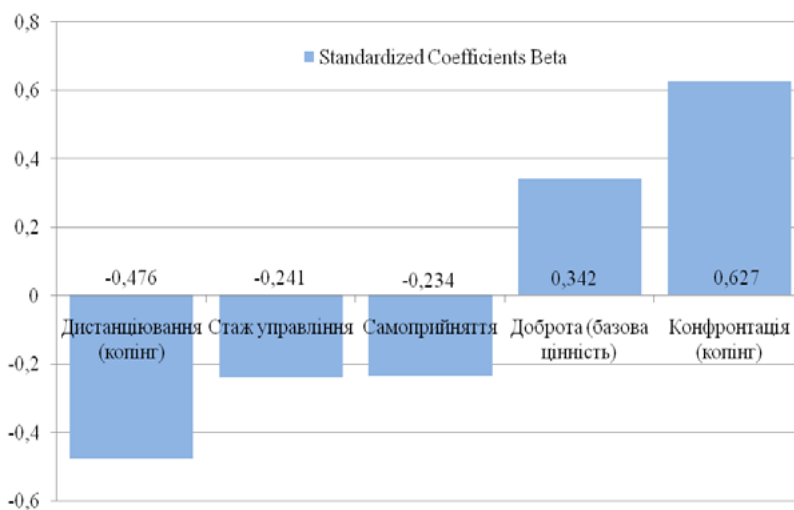


Рис. 2. Відносна сила та напрям впливу предикторів деперсоналізації керівників

ресурс у гедонізмі, а управлінці, прихильні до «гострих» відчуттів, менше цінують гедоністичні задоволення. Слід зазначити, що з усього списку цінних емоцій Б.І. Додонова саме стосовно пугливіх та гедоністичних переживань респонденти зазвичай займали категоричну позицію. Ці переживання найчастіше відторгалися, оцінювались як неприємні та небажані. Такий категоризм можна пояснити існуванням різних мотиваційних типів особистості, що черпають ресурс у полярних життєвих цінностях. Це вимагає індивідуального підходу до рекомендацій щодо відновлення емоційних ресурсів керівників як засобу протидії вигоранню.

2. Деперсоналізація. У цьому випадку регресійна модель пояснює 56,9% варіації залежної змінної (таблиця 3 та рис. 2). Звернемо увагу на значиму константу, що дорівнює 4,63 при вимірній шкалі від 0 до 6. Це підкреслює високий «стартовий рівень» деперсоналізації у вибірці.

Прямий зв'язок рівня деперсоналізації з дієвим рішенням проблем повертає нас до думки про цинізм як професійно важливу ознаку керівників, яка пов'язана з проявами вигорання, але не є однозначно негативним симптомом. Ставлення до працівників як до об'єктів зумовлене природою управлінських функцій – використанням кадрового ресурсу для досягнення корпоративних цілей. Збереження психологічної дистанції щодо роботи запобігає надмірним емоційним витратам та сприяє збереженню внутрішніх ресурсів керівників (висока залученість, навпаки, збільшує ресурсні витрати).

Вплив цінності доброзичливості досить важко пояснити однозначно. З першого погляду, отриманий результат навіть суперечить самому розумінню деперсоналізації як негативної, критичної, цинічної позиції щодо навколишніх. З власного досвіду спілкування з керівниками бізнесу зазначимо, що їхнє ставлення до інших суб'єктів професійної діяльності чітко розділяється залежно від належності останніх до «своїх» або «чужих». Часто черствість стосовно конкурентів (органів влади, постачальників, клієнтів і т.ін.) поєднується з турботливим та відповідальним

Таблиця 3

Модель множинної лінійної регресії показника «деперсоналізація»

Змінні-предиктори:	β (нестанд. коефіцієнт)	Стандартна похибка	t	Значимість
Константа	4,634	1,026	4,518	0,000
Конфронтація	0,194	0,028	6,918	0,000
Дистанціювання	-0,224	0,045	-4,956	0,000
Доброта (базова цінність)	0,472	0,132	3,559	0,001
Стаж управління	-0,039	0,014	-2,799	0,007
Самоприйняття	-0,042	0,015	-2,690	0,009

ставленням до членів власної бізнес-команди. Це може частково пояснити отриманий зв'язок.

Деперсоналізація більшою мірою властива керівникам із невеликим стажем управління, а також низьким рівнем самоприйняття. Отже, окрім вимогливості до навколишніх, знеособлення та об'єктивізації інших людей заради досягнення поставлених цілей, для цинічних керівників характерне жорстке ставлення до себе: незадоволеність собою, подіями власного минулого, стур-

бованість із приводу власних якостей, здібностей та поведінки, бажання «виправити себе та стати іншою людиною». Можна розглядати порушення самоприйняття як глибинне джерело проявів професійної деперсоналізації.

3. Відчуття професійної ефективності.

Регресійний аналіз виявив широкий перелік предикторів із високою значимістю. Модель, описана в таблиці 4, пояснює 87,1% варіації залежної змінної.

Таблиця 4

Модель множинної лінійної регресії показника «деперсоналізація»

Змінні-предиктори:	β	Стандартна похибка	t	Значимість
Константа	2,173	0,622	3,494	0,001
Індекс ресурсності	0,242	0,090	2,697	0,009
Стимуляція (базова цінність)	0,332	0,039	8,429	0,000
Індивідуальна безпека (базова цінність)	-0,630	0,070	-8,989	0,000
Задоволеність життям (AVEM)	0,132	0,017	7,969	0,000
Здатність зберігати дистанцію стосовно роботи (AVEM)	-0,108	0,017	-6,458	0,000
Загальна самоефективність	0,071	0,015	4,707	0,000
Самоприйняття	-0,024	0,008	-3,201	0,002
Альтруїстичні цінні емоції	0,202	0,041	4,879	0,000
Універсалізм (базова цінність)	-0,283	0,059	-4,831	0,000

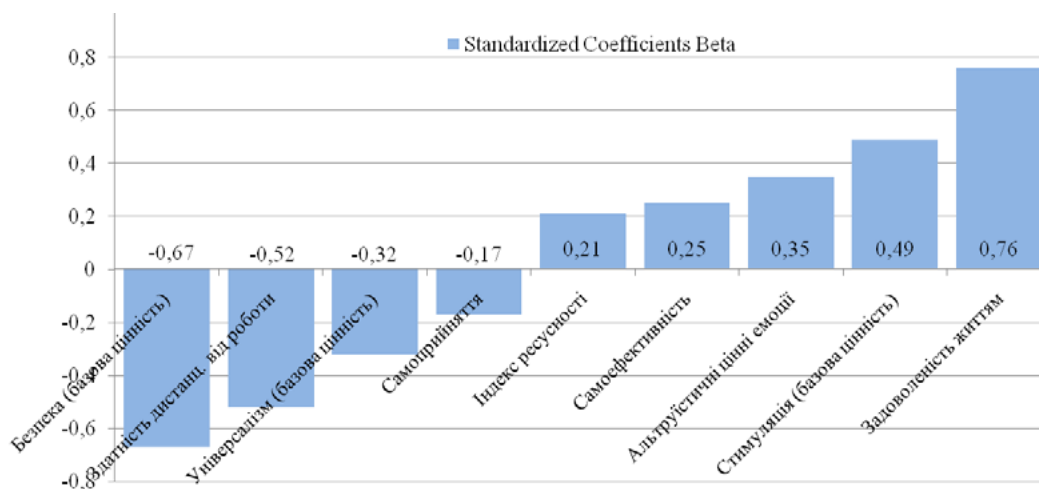


Рис. 3. Відносна сила та напрям впливу предикторів професійної ефективності керівників

Модель лінійної регресії показника загальної залученості в роботу

Змінні-предиктори:	β	Стандарт. похибка	Стандарт. β	t	Значимість
Константа	2,809	0,480	-	5,853	0,000
Задоволеність життям (AVEM)	0,086	0,008	0,628	11,415	0,000
Потяг до досконалості (AVEM)	0,076	0,010	0,313	7,813	0,000
Безпека колективна (цінність)	-0,257	0,030	-0,366	-8,453	0,000
Досягнення (цінність)	0,327	0,049	0,434	6,671	0,000
Вік	0,017	0,003	0,209	5,398	0,000
Комунікативні цінні емоції	-0,050	0,028	-0,110	-1,774	0,082
Підприємництво (якір кар'єри)	0,052	0,008	0,215	6,297	0,000
Автономність	-0,023	0,005	-0,191	-4,939	0,000
Стимуляція (цінність)	0,132	0,031	0,246	4,277	0,000
Самостійність (цінність)	-0,217	0,050	-0,237	-4,349	0,000
Практичні цінні емоції	0,179	0,038	0,221	-4,762	0,000
Глоричні цінні емоції	0,086	0,023	0,232	3,800	0,000
Безпека індивідуальна (цінність)	-0,129	0,048	-0,175	-2,674	0,010
Пугнічні цінні емоції	-0,025	0,010	-0,131	-2,431	0,019

Примітка: коефіцієнт детермінації моделі $R^2 = 0,952$; $F = 0,000$.

Серед отриманих предикторів звернемо увагу на змінні, що негативно впливають на відчуття професійної ефективності: стурбованість потребами власної безпеки та необхідність піклуватися про здоров'я; здатність дистанціюватися від роботи (повноцінно відпочити після робочого дня, не повертаючись думками до професійних питань); універсалізм як базова цінність, що передбачає розуміння, терпимість, захист благополуччя всього суспільства та природи, а також компонент самоприйняття в структурі психологічного благополуччя особистості. Усе це важливі якості, властиві здоровій та гармонійній особистості. Проте досягнення професійного успіху в бізнес-середовищі вимагає відмови від цих психологічних ознак, натомість людина звертається до інших цінностей та ресурсів (див. рис. 3).

Отримана модель уточнює психологічний портрет успішного керівника і має бути врахована в психокорекційних заходах. Зокрема, на успішності керівників сильно та позитивно позначається цінність стимуляції. Потреба в новизні, розмаїтті вражень, глибоких переживаннях допомагає людині підтримувати оптимальний рівень фізичної та психічної активності, тому цю установку корисно формувати та закріплювати. Самоефективність значною мірою впливає на професійну поведінку: людина поводить себе активно і наступально, коли впевнена у своїх здібностях і вірить в успіх власних дій. Відомо, що висока самоефективність полегшує процес прийняття рішень та підвищує мотивацію до здійснення

активних дій, особливо у важких ситуаціях. Керівники з високою самоефективністю воліють братися за більш складні завдання, ставлять перед собою високі цілі і наполегливо їх домагаються.

Наостанок розглянемо психологічні предиктори залученості в роботу – позитивного стану, протилежного вигоранню (таблиця 5).

Відповідно до положень позитивної психології, у фокусі терапевтичних втручань має бути не тільки виправлення наявних проблем та негараздів, але й розвиток сильних сторін, досягнення найвищого рівня благополуччя, продуктивності та позитивного функціонування особистості. Отже, перелік змінних у таблиці 5 варто мати на увазі як перспективні розвивальні цілі в процесі організації профілактичних заходів із протидії вигоранню керівників.

Висновки. Результати дослідження надають теоретично та практично цінну інформацію про психологічні предиктори професійного вигорання. Прояви емоційного виснаження керівників більшою мірою детермінуються кар'єрною мотивацією та особливостями емоційності, прояви деперсоналізації – професійним досвідом та поведінковими стратегіями подолання труднощів, редукція досягнень – ціннісною спрямованістю керівників. Баланс втрат та придбань персональних ресурсів, самоприйняття і задоволеність власним життям виявились наскрізними факторами, що визначають прояви вигорання у вибірці. Для розвитку відчуття професійної успішності та залученості в роботу вагоме значення мають особистісні диспозиції: рівень домагань, поставлені

кар'єрні цілі, внутрішня орієнтованість на підприємницьку діяльність, цінність стимуляції та самоефективність. Це окреслює головні мішені корекційних впливів та профілактики вигорання в цьому професійному середовищі.

Феномен професійного цинізму керівників вимагає подальшого теоретичного осмислення та емпіричного вивчення. Це є актуальною перспективою подальших досліджень проблематики професійного вигорання.

Список літератури:

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С., Наследов А.Д. Стандартизированный опросник «Профессиональное выгорание» для специалистов социально-экономических профессий. *Вестник СПбУ. Серия 12: Психология. Социология. Педагогика*. 2013. Вып. 4. С. 17–27.
2. Bocheliuk V.Y., Zavatska N.Y., Bokhonkova Y.O., Toba M.V., Panov N.S. Emotional burnout: Prevalence rate and symptoms in different socio-professional groups. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*. 2020. Vol. 8(1). P. 33–40. DOI: 10.6000/2292-2598.2020.08.01.5
3. Hobfoll S.E., Freedy J. Conservation of resources: A general stress theory applied to burnout. In W. Schaufeli, C. Maslach, T. Marek (Eds.), *Series in applied psychology: Social issues and questions. Professional burnout: Recent developments in theory and research*. NY : Taylor & Francis, 1993. P. 115–133.
4. Maslach C., Jackson S.E. The measurement of experienced burnout. *Journal of occupational behaviour*. 1981. Vol. 2. P. 99–113.
5. Maslach C., Leiter M.P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15(2). P. 103–111. DOI: 10.1002/wps.20311
6. Schaufeli W., Bakker A. UWES. Utrecht Work Engagement Scale: Preliminary Manual. Utrecht, Netherlands: Utrecht University, 2004. 60 p. URL: https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf
7. World Health Organization. ICD-11 for Mortality and Morbidity Statistics (Version: 09/2020). URL: <http://id.who.int/icd/entity/129180281>

Palovski Yu.O. PSYCHOLOGICAL PREDICTORS OF EMOTIONAL BURNOUT AND JOB INVOLVEMENT IN BUSINESS MANAGERS

The article presents the results of a study of psychological factors of burnout in a sample of business managers and business owners (95 people aged 26–59, including 46 women). The study of burnout in managers is important in practical terms, because the subjects of their professional activities are all other specialists and employees of enterprises and organizations. The author made the comprehensive psychological diagnostics of work-related conditions, features of professional behaviour, as well as a number of personal characteristics: career and value orientations, emotional orientation, belief in self-efficacy, loss-to-resource ratio, coping behaviour strategies, resilience, components psychological well-being. A step-by-step regression analysis of the data was performed, and models for the four resulting variables were presented: emotional exhaustion, depersonalization, a sense of professional success, and an overall indicator of job involvement. A number of internal causes that potentially affect the symptoms of burnout are outlined; the force and direction of this influence is determined. Manifestations of emotional exhaustion of leaders are largely determined by career motivation and emotional characteristics, manifestations of depersonalization – professional experience and behavioural strategies to overcome difficulties, reduced achievements – value orientation. The loss-to-resource balance, self-acceptance and satisfaction with one's own life turned out to be cross-cutting factors that determine the manifestations of burnout in the sample. Alternative ways to prevent emotional exhaustion based on the importance of hedonistic and pugnacious experiences are outlined. The psychological profile of a successful manager was described. Attention is drawn to the ambiguity of the “depersonalization” symptom, the need for a more detailed study of the adaptive and protective functions of professional cynicism. The obtained results gave grounds for the recommendations on the areas of psychological correction and prevention of burnout in a particular professional environment.

Key words: emotional exhaustion, depersonalization, professional cynicism, professional efficacy, involvement.

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.98:355.018(477)

DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/09>

Бессараба О.Ю.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

СТРУКТУРНІ КОМПОНЕНТИ ДЕЗАДАПТОВАНOSTІ УЧАСНИКІВ АНТИТЕРОРИСТИЧНОЇ ОПЕРАЦІЇ

У статті проаналізовано розуміння явища дезадаптованості в категоріях «адаптація», «дезадаптація». Проаналізовано теоретичні підходи до проблеми соціально-психологічної дезадаптації Л.С. Виготського, В.А. Петровського, А.Ф. Фурмана, А.А. Налчаджяна та ін. Виявлено, що особливості соціально-психологічної дезадаптованості особистості представлені в працях: Б.Г. Ананьєва, А. Адлера, Г. Айзенка, Е. Еріксона, Г. Гартманна, О.В. Кузнецовою, С.Д. Максименка, Л.М. Собчик, Ж. Піаже, З. Фрейда, К. Роджерса.

Вивчено механізми розвитку травматичного стресу та його симптоматики, які висвітлювали у своїх працях Р. Волошин, Л. Китаєв-Смик, Р. Лазарус.

З'ясовано, що дезадаптованість є наслідком перебування в бойових умовах і суттєво впливає на перебіг психічної діяльності особистості, є не тільки індивідуальною, а й соціальною проблемою.

У статті з'ясовано психологічні еквіваленти, що відображають тенденції дезадаптованості учасників АТО/ООС, виділено структурні компоненти процесу дезадаптованості. Зазначено, що на процес дезадаптації впливають емоційна, поведінкова, когнітивна, міжособистісна сфери людини.

Емпірично встановлено, що в осіб – учасників АТО/ООС можна спостерігати такі особливості дезадаптованості: депресію, агресію, деструктивні види поведінки, домінуючі стилі спілкування, що характеризується підозрлістю в міжособистісних відносинах і поєднанням суперечливих особистісних та поведінкових характеристик; відчуженість, що проявляється у вираженій нездатності до співпраці, підозрливості, втраті значущих контактів, відчуженні від норм і цінностей, прийнятих у суспільстві; дисоційований вид, що виявляється у тривожності, демонстративності характеру, протидорстві егоїстичності й підпорядкованості в міжособистісних взаєминах.

Після аналізу даних та інтерпретації було проведено кореляційний аналіз, який підтверджує взаємозв'язок між чинниками дезадаптованості. Проведено кореляційний аналіз отриманих результатів та з'ясовано основні чинники, що впливають на дезадаптацію учасників АТО/ООС.

Ключові слова: адаптація, дезадаптація, дезадаптованість, структурні компоненти адаптації, емоційна сфера, когнітивна сфера, поведінкова сфера, учасники антитерористичної операції (операції об'єднаних сил).

Постановка проблеми. Соціально-психологічна адаптація як феномен виникає за взаємодії двох систем: особистості і соціального середовища, в яку потрапляє або в якій уже знаходиться ця особистість.

Дослідження адаптації, дезадаптації, дезадаптованості військовослужбовців, які приймали участь в антитерористичній операції (АТО) або операції об'єднаних сил (ООС), є однією з найактуальніших проблем сьогодення. Результатами військових дій на теренах України є виникнення

безліч болючих проблем, пов'язаних з адаптацією учасників АТО/ООС до мирного життя.

Актуальність дослідження цієї теми зумовлена тим, що нині гостро постає питання діагностики, корекції та психологічної допомоги бійцям, що повернулися із зони АТО, пережили емоційні потрясіння та характеризуються яскраво вираженими ознаками ПТСР.

Нині статус учасника бойових дій отримали 354 112 осіб, із них 18 704 особи – з Вінницької області. Водночас в Україні кількість загиблих та

померлих унаслідок АТО становить 2 257 осіб, у нашій області маємо: 151 загиблого внаслідок травм, пов'язаних із виконанням обов'язків військової служби, 68 померлих військовослужбовців, дев'ять скоїли самогубство. Дана статистика змінюється з кожним днем, тому для ефективного відновлення психологічного здоров'я населення, зокрема учасників бойових дій та членів їхніх сімей, членів сімей загиблих учасників, потрібна ефективна програма адаптації.

Повертаючись у звичайне життя, військові не можуть повноцінно звикнути до середовища, де не лунають вибухи та немає свисту куль над головою. Проблема дезадаптації також пов'язана з пережитими військовими подіями на Сході України, які значно вплинули на його психіку. Такі люди відчують проблему під час спілкування із сім'єю, друзями, у новій діяльності.

Виходячи з аналізу наукової літератури, можемо зробити висновок, що дезадаптованість може проявлятися в емоційній, поведінковій, когнітивній, міжособистісній сферах людини. Окрім того, можливі розлади, такі як гострий стресовий розлад (ГСР) або посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), які значно впливають на дезадаптованість бійця АТО/ООС.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою дослідження соціально-психологічної адаптації, дезадаптації та дезадаптованості військових займалися вітчизняні та зарубіжні психологи (П. Корчемний, А. Анцупов, Т. Золотарьова, К. Абульханова. Славська, Л. Божович, Б. Братус, А. Єна, М. Зеленова, О. Карояні, В. Маслюк, та ін.) [8; 10].

Вивчення особливостей дезадаптованості ветеранів АТО та її психокорекція в Україні є новою темою для вітчизняних психологів і потребує детального аргументованого аналізу.

Постановка завдання. Мета статті – проаналізувати поняття дезадаптованості та дослідити її структурні компоненти у ветеранів антитерористичної операції.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дезадаптованість є наслідком перебування у бойових умовах і суттєво впливає на перебіг психічної діяльності особистості, є не тільки індивідуальною, а й соціальною проблемою.

До вивчення даного феномену зверталися як зарубіжні, так і українські вчені, серед них – Р. Волошин, Л. Китаєв-Смик, Р. Лазарус, чий науковий доробок стосується вивчення механізмів розвитку травматичного стресу, його симптоматики, фаз та причин розвитку; В.А. Доморацький,

Н.Е. Крилов, А.Л. Пушкарьов, котрі досліджували особливості корекції посттравматичного стресового розладу в учасників військових дій; І. Котенєв, В. Лисенко, О. Морозов, В. Омелянович, Н. Тарабрїна, О. Тїмченко, С.І. Яковенко, які впровадили у психологічну практику технології діагностики та подолання стресових розладів; І. Малкіна-Пих, праці якої були спрямовані на психологічну допомогу в кризових ситуаціях; Г. Сельє, чия фундаментальна робота заклала теоретичні основи поняття про ПТСР і загальний адаптаційний синдром; Ф. Шапіро, який займався вивченням психотерапії емоційних травм [4; 6; 7].

Проблематикою особливостей переживання психологічної травми займалися А. Кардинер, Б. Колодзїн, Р. Пітман, Л. Хохлов, Дж. Ялом та ін. Автори аналізували вплив травматичних подій на формування психологічної травми, утворення захисних механізмів, що часто були симптомами посттравматичних стресових розладів (далі – ПТСР) [7; 9].

Виходячи з аналізу літератури, можна зробити висновок, що соціально-психологічна дезадаптованість ветеранів АТО зумовлена як зовнішніми (соціальними) чинниками, так і внутрішніми (психологічними) і виявляється через захисні механізми, агресивну поведінку, депресивні стани, що погіршує умови їхнього особистісного розвитку, впливає на власний психічний стан, здоров'я.

Компонентами зазначеної дезадаптації є когнітивний, емоційний, поведінковий та комунікативний, що у сукупності являють собою цілісне ставлення до життя.

Вітчизняні автори (В.С. Агєєв, О.М. Леонтєв та ін.), що стоять на позиції дієвого підходу, у структурі соціальної адаптації особистості виділяють такі компоненти (вони ж – критерії адаптованості): вихідні параметри діяльності особистості, ступені інтеграції особистості з макро- і мікросередовищем, ступінь реалізації внутрішньоособистісного потенціалу, емоційне самопочуття [4]. Використання цих показників як критеріїв адаптації дає змогу виділити чотири основних рівні адаптованості особистості: надмірний, оптимальний, низький, дезадаптивний [10].

Із позиції когнітивного дисонансу виділяються два рівні адаптації: адаптованість і дезадаптованість. Адаптованість пов'язується з відсутністю переживання загрози, дезадаптація – з вираженим емоційним переживанням [11].

Адаптованість людини є універсальною формою аналізу й усвідомлення людиною своєї єдності із соціумом, середовищем, довкіллям.

Тому адаптивна поведінка людини – це водночас природний механізм формування і творення знань, умінь, норм, цінностей та переводу їх у нову за функціями, будовою і змістом мисленнєву діяльність [10, с. 4].

Сама ситуація війни призвела до того, що більшість бійців, котрі поверталися із зони антитерористичної операції, отримувала на передовій травматичний стрес і не може адаптуватися до мирного життя.

Останній виникає як затяжна або відстрочена реакція на ситуації, пов'язані із серйозною загрозою життю або здоров'ю. Зрозуміло, що наявність такого масового травматичного досвіду на теренах сучасної і незалежної України є новим і нетиповим явищем.

До негативно забарвлених емоційних станів відносять тривогу. Перебуваючи на передовій, бійці щодня відчувають велику напругу через військові дії. Але повертаючись до звичайного життя, часто відчувають стан гострого внутрішнього неусвідомленого неспокою, пов'язаного у свідомості з прогнозуванням невдачі, небезпеки чи очікуванням чогось важливого в умовах невизначеності [4].

Особливим в емоційній сфері військовослужбовця є стан фрустрації – це сильний емоційний стан, який виникає через непередбачену перешкоду, яка веде до незадоволеної потреби. Наслідками фрустрації є зміни в поведінці, що може призвести до депресії та агресії [2, с. 126–138].

Важливим є не тільки емоційні стани під час бою, а й стани, які можуть виникати після. Різні психічні розлади, які спостерігаються у військових, є небезпечними для успішної адаптації в мирному суспільстві, через подальший розвиток психічних розладів та довготривалий процес дезадаптації в них укріплюються бар'єри для адаптації. Як правило, військові зіштовхуються з нерозумінням, засудженням, складнощами у спілкуванні і професійному самовизначенні, з проблемами у сфері фінансів, освіти, у створенні або збереженні сім'ї, сексуальному житті тощо [2; 9].

Наступною важливою сферою, яка кардинально змінюється після того, як військовий побував на війні та пережив її жахи, є поведінкова сфера особистості.

Вивчаючи наукові праці, можна помітити, що індивідуальну адаптаційну реакцію людини до складних життєвих обставин визначають допінг-поведінкою та її видами [5].

Отже, ми можемо побудувати соціально-психологічну модель процесу дезадаптації учасників АТО/ООС. Тобто, перебуваючи на війні, у бійців

сталися значні зміни в когнітивній, емоційній, поведінковій та комунікативних сферах. Після повернення додому у військовослужбовця починається природне явище адаптації до середовища, але через значні зміни у цих сферах відбувається забруднення. Після чого відбувається процес дезадаптації, що може призвести до стану дезадаптованості.

Для дослідження дезадаптованості були використані такі методики: методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса – Р. Даймонда, методика виміру допінг-поведінки у складних ситуаціях (С. Норман, Д.Ф. Ендлер, Д.А. Джеймс, М.І. Паркер – адаптація Т.А. Крюкової), опитувальник рівня агресивності (А. Басса – М. Перрі), методика диференціальної діагностики депресивних станів В. Зунге (модифікована Т.І. Балашовою), опитувальник часової перспективи Зімбардо (ZPTI), методика вимірювання мотивації успіху Т. Елерса.

Дослідження проводилося на базі муніципальної поліції міста Вінниці серед учасників АТО/ООС. Орієнтований вік досліджуваних сягає від 21 до 40 років у кількості 90 осіб.

Дослідження за методикою «соціально-психологічної адаптації» (Роджерса – Даймонда) було встановлено, що за шкалою «Адаптація» 58% мають завищену адаптацію, 40% є в межах норми та 2% учасників АТО/ООС – у межах низької адаптації. Шкала «Дезадаптованість» показує, що 58% мають нижче норми до дезадаптованості та 40% знаходяться у межах норми.

Отже, на разі маємо дуже неочікувані та цікаві результати. Наприклад, у першій парі шкал «Адаптація» та «Дезадаптованість» можемо спостерігати, що аж 61% у шкалі «Адаптація» мають завищені результати, що може свідчити, що військовослужбовці мають занадто високі адаптаційні можливості, вони виконують усі забаганки суспільства та всі його потреби, мотиви та інтереси. Ці дані підтверджують результати шкали «Дезадаптованість», де у 65% військових результати знаходяться на рівні нижче норми. Також дані результати могли бути спричинені соціально бажаною відповіддю.

Інтернальна шкала «Адаптація» (яка включає у себе шкали «Адаптація» та «Дезадаптованість») показує різницю у середньому у 73%, що є дуже великою.

Для аналізу дезадаптованості на поведінковому рівні ми використовували «методику виміру допінг-поведінки у складних стресових ситуаціях» (С. Норман, Д.Ф. Ендлер, Д.А. Джеймс,

М.І. Паркер в адаптації Т.А. Крюкової). Результати представлено в табл. 1.

46,66% учасників АТО/ООС мають високий рівень за шкалі вирішення задачі. Копінг, орієнтований на вирішення завдань, описує цілеспрямовані зусилля для вирішення проблеми, когнітивну реструктуризацію проблеми, спроби змінити ситуацію. Акцентується на поставленому завданні, плануванні та зусиллях, спрямованих на вирішення проблеми.

4,17% учасників АТО/ООС мають високий рівень за шкалою орієнтації на уникнення, також не було виявлено осіб, які мали б високий рівень орієнтації на емоції.

Отже, здебільшого військові мають орієнтацію на вирішення задачі та на уникнення проблем, але не було виявлено жодного бійця, який би мав високий рівень орієнтації на емоції. Це можна пов'язати з їхньою професією, де для того щоб вижити, військові використовують такий механізм захисту, як дисоціація, що дає змогу витіснити емоції під час стресових ситуацій, адже будь-які емоції заважають правильно та чітко виконувати свою роботу. Після повернення додому тенденція може залишатися, і це приводить до дезадаптованості, адже витіснення емоцій порушує взаємозв'язок з оточуючими.

Орієнтація на вирішення завдання є логічним та раціональним вибором людини, що потребує неабияких сил та допомагає досягти максимальних результатів у діяльності.

Шкала «Відволікання» показує, наскільки людина в стресових ситуаціях схильна шукати підтримку у своєму близькому оточенні (сім'ї або друзів). Отримані дані говорять про те, що учасники АТО/ООС не схильні до пошуку підтримки

у ближньому середовищі. Але це не дивно, адже після війни у військових АТО/ООС спостерігаються зміни в міжособистісній сфері.

Також цікавими результатами є у шкалі «Соціальне відволікання», де ми отримали низький рівень, тобто в учасників бойових дій спостерігається низький рівень потреби у соціальному оточенні та взаємодії з ним.

Для дослідження рівня агресії та основного її вияву ми взяли «Опитувальник рівня агресивності» (А. Басса – М. Перрі). Після обробки даних ми отримали середні рівні показників у шкалі «Фізична агресія» – 70%, у шкалі «Гнів» 80% бійців мають високий рівень. У шкалі «Ворожість» було виявлено, що 46% мають середній та високий рівні ворожості.

Отже, шкали «Ворожість» та «Фізична агресія» мають найбільший відсоток високого рівня агресії – 16%. Шкала «Ворожість» є когнітивним компонентом агресії, заснований на переживанні почуття несправедливості і ущемлення, незадоволеності бажань, а шкала «Фізична агресія» має інструментальний компонент. Дана шкала є інструментальним компонентом агресії, тобто викидом агресії на зовнішні об'єкти (бійки, ламання речей або їх пошкодження тощо).

У шкалі «Гнів» високого рівня знайдено найменше (8%). Гнів є афективним компонентом, що включає у себе фізіологічне збудження і підготовку до агресії.

Наступна – «Методика диференціальної діагностики депресивних станів» (В. Зунге в адаптації Т.І. Балашової). Після обробки даних можемо спостерігати такі результати: 91,1% військових не мають ніяких ознак депресії або депресивних станів, у 8,9% спостерігається легка форма депресії

Таблиця 1

Результати виміру копінг-поведінки у складних ситуаціях (С. Норман, Д.Ф. Ендлер, Д.А.Джеймс, М.І.Паркер – адаптація Т.А. Крюкової) (%)

Рівні прояву	Орієнтація на вирішення завдань	Орієнтація на емоції	Стратегія уникання	Субшкала відволікання	Субшкала соціального відволікання
низький	5,56	60	15,56	97,78	100
середній	47,78	40	75,44	2,22	
високий	46,66		9		

Таблиця 2

Результати за опитувальником для оцінювання рівня агресивності (А. Басса – М. Перрі) (%)

Рівні прояву	Фізична агресія	Ворожість	Гнів
низький	60	67,78	55,38
середній	25,56	17,78	32,4
високий	14,44	14,44	12,22

та в депресії нікого виявлено не було. Дані результати можемо пов'язати з тим, що пройшло достатньо часу після повернення для адаптації.

Для дослідження часової перспективи було проведено «Опитувальник часової перспективи» Зімбардо (ZPTI). У всіх п'яти шкалах для зручності було підраховано середньостатистичні бали. За даною методикою такі результати (середні значення): шкала «Негативне минуле» – 3,2, «Гедоністичне теперішнє» – 3, «Майбутнє» – 3,44, «Позитивне минуле» – 3,31, «Фаталістичне теперішнє» – 2,75.

Отже, після обробки результатів бачимо, що військові орієнтовані на «майбутнє» та «позитивне майбутнє». Ці дані говорять про те, що військовослужбовці орієнтовані на винагороди, які будуть у майбутньому, та мають позитивне ставлення до подій у минулому, мають ностальгічний характер. Дані результати підтверджуються низькими балами в шкалі «Фаталістичне майбутнє».

Наступна методика – «Вимірювання мотивації до успіху» Т. Елерса. За допомогою даної методики ми отримали такі результати: 34,44% бійців мають помірну мотивацію до успіху, 47,77% – середню, 8,9% – високу та 8,89% – низьку мотивацію (рис. 1).

Отже, у військовослужбовців спостерігається середній та помірний рівні мотивації успіху до майбутнього, тобто бійці будують плани на своє майбутнє та намагаються домогтися свого. Ці дані підтверджуються результатами «Методики диференціальної діагностики депресивних станів» (В. Зунге в адаптації Т.І. Балашової), адже людина в депресії не будує плани на майбутнє.

Для підтвердження нашої гіпотези, що дезадаптованість впливає на всі сфери особистості військовослужбовця АТО/ООС, ми застосували математичні методи.

У процесі підтвердження нашої даного факту було висунуто дві гіпотези:

H0: існує взаємозв'язок стану дезадаптованості на сфері особистості.

H1: не існує взаємозв'язку стану дезадаптованості на сфері особистості.

Статистичний аналіз результатів проводився за допомогою електронних таблиць MSExcel та програми SPSS.

Кореляції є між шкалами ($p < 0,01$) «Вирішення завдання» та «Майбутнє». Ці дані можуть показувати, що за спрямованості на вирішення проблеми такі люди орієнтовані на майбутнє.

Також було помічено статистичні зв'язки ($p < 0,01$) між шкалою «Емоції» та шкалами «Негативне минуле», «Депресивні стани», «Ворожість», «Фізична агресія» і «Фаталістичне теперішнє» ($p < 0,05$). Отже, негативні емоції можуть актуалізувати негативні спогади минулого, також емоції впливають на наші депресивні стани та є підвищення агресивності.

Наступні шкали, які мають статистичні зв'язки, – «Відволікання» та «Мотивація до успіху» ($p < 0,05$). Цей збіг говорить про те, що в складних ситуаціях головна мотивація успіху – шукання допомоги у близьких людей, що тебе оточують. Також був помічений статистичний зв'язок ($p < 0,05$) між шкалами «Соціальне відволікання» та «Позитивне майбутнє», що підтверджує вищезазначене.

Цікавий статистичний зв'язок ($p < 0,05$) є між шкалами «Фізична агресія» та «Депресивні стани». Він показує, що за великої агресивності можуть наступати депресивні стани та, навпаки, за депресивних станів є велика кількість агресії.

Наступний кореляційний зв'язок було помічено між шкалою «Ворожість» і шкалами ($p < 0,05$) «Неприємня себе», «Емоційний дискомфорт», «Негативне минуле» та «Депресивні стани»



Рис. 1. Діаграма розподілу відсоткових значень опитаних за методикою «Вимірювання мотивації до успіху» Т. Елерса

($p < 0,01$). За великої агресії, а саме ворожості, у військового можуть виникати різні депресивні стани, негативне ставлення до себе, відчуття емоційної нестабільності.

Також був знайдений статистичний зв'язок між шкалами ($p < 0,01$) «Гнів» та «Депресивні стани», тобто частиною депресивних станів є гнів.

Є статистичний зв'язок між шкалою «Депресивні стани» та шкалами «Негативне минуле» та «Фаталістичне теперішнє» ($p < 0,05$). Тобто основою депресивних станів є досвід минулого та теперішнє.

Останній знайдений кореляційний зв'язок є між шкалами «Мотивація успіху» та «Внутрішній контроль». Отже, люди, які орієнтовані на успіх мають інтернальний логус.

Також були помічені зворотні кореляційні зв'язки: (див. табл. додаток Г).

«Емоції» та «Соціальне відволікання» ($p < 0,01$) і «Позитивне майбутнє» ($p < 0,05$), що може говорити нам, що під час обдумування свого майбутнього та коли ми відсторонюємося від нашого соціального середовища є зміни в емоціях людини.

«Депресивні стани» та «Соціальне відволікання» ($p < 0,05$): за відсторонення від суспільства зростає ризик виникнення депресії.

«Негативне минуле» та «Соціальне відволікання» ($p < 0,01$): статистичний зв'язок може вказувати на те, що за соціального віддалення у людини актуалізуються негативні спогади, які виникали в минулому.

«Гнів» та «Ведомість» ($p < 0,05$): за ситуації, коли тобою керують, виникає гнів.

«Ведомість» та «Бажання до домінації» ($p < 0,01$): люди, які мають сильне бажання переваги у стосунках, не підкорюються.

«Негативне минуле» та «Уникнення» ($p < 0,05$): коли ми будь-що уникаємо у своєму житті, згадується негативний минулий досвід, пов'язаний із цим униканням.

«Фаталістичне теперішнє» та «Соціальне відволікання» ($p < 0,05$): даний кореляційний зв'язок показує, що за порушення у соціальній сфері людина відчуває себе безпорадною та безнадійною.

«Уникнення» та «Фаталістичне теперішнє» ($p < 0,05$): за відчуття безпорадності та безнадійності людина намагається уникнути цього відчуття.

Висновки. Через дезадаптованість учасники АТО/ООС не можуть виконувати свої ролі у житті, може змінитися їхній соціальний статус, мають різні прояви девіантної (деліквентної та адитивної) поведінки, відчувають велику тривогу, напругу, великий викид агресії або аутоагресії, можуть виникати суїцидальні наміри та ін. Без певної допомоги стан дезадаптації може знищити людину як особистість.

Стан дезадаптованості є дуже серйозним, і наслідками є руйнування всіх сфер особистості (поведінкової, когнітивної, емоційної, мотиваційної, міжособистісної) та незмога себе самообслуговувати. Отже, обов'язково потрібна психокорекція.

Список літератури:

1. Анцыферова Л.И. Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия. *Психологический журнал*. 1993. Т. 14. № 2. С. 2–16.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания: анализ преодоления критических ситуаций. Москва : МГУ, 1984. 200 с.
3. Ильин Е.И. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер. 2016. 784 с.
4. Кокун О.М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія. Київ, 2004. 265 с.
5. Копинг-поведение в стрессовых ситуациях (С. Норман, Д.Ф. Эндлер, Д.А. Джеймс, М.И. Паркер, адаптированный вариант Т.А. Крюковой). *Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп*. Москва : Институт психотерапии, 2002. С. 442–444.
6. Лазебная Е.О. Военно-травматический стресс: особенности посттравматической адаптации участников боевых действий. Санкт-Петербург : Питер, 1999. № 5. С. 62–74.
7. Лыткин В.М. Посттравматические стрессовые расстройства у ветеранов локальных войн. *Война и психическое здоровье*. 2002. С. 45.
8. Реан А.А. Практическая психологическая диагностика личности. Санкт-Петербург : Петербургский ун-т, 2000. 231 с.
9. Тарабрина Н.В. Теоретико-эмпирические исследования посттравматического стресса. *Психологический журнал*. 2007. Т. 28. № 4. С. 5–14.
10. Фурман А. Психодіагностика особистісної адаптованості : наукове видання. Тернопіль : Економічна думка, 2000. 197 с.

Bessaraba O.Yu. STRUCTURAL COMPONENTS OF MALADAPTATION OF PARTICIPANTS OF ANTI-TERRORIST OPERATION

The article presents a psychological analysis of understanding the phenomenon of maladaptation in the categories: adaptation, maladaptation.

Theoretical approaches to the problem of social and psychological maladaptation of L. Vyhotskyi, V. Petrovskyi, F. Furman, F. Nalchadzhian and others are analyzed. It is revealed that features of socio-psychological maladaptation of the person are presented in works of B. Ananiev, A. Adler, H. Eysenck, E. Erikson, H. Hartmann, O. Kuznietsova, S. Maksymenko, L. Sobchuk, J. Piaget, Z. Froud, C. Rogers.

Investigating this topic, it was proved that maladaptation is a consequence of being in combat and significantly affects the mental activity of the individual after his return and is not only an individual but also a social problem.

The article presents the results of an empirical study, which made it possible to find out the psychological equivalents that reflect the tendencies of maladaptation of the participants of the ATO/JFO. The structural components of the process of maladaptation are highlighted. It is noted that the process of maladaptation is influenced by: emotional, behavioral, cognitive and interpersonal spheres of man.

It is empirically established that such features of maladaptation as: depression, aggression, destructive behaviors, dominant communication styles, characterized by suspicion of interpersonal relationships and a combination of contradictory personal and behavioral characteristics; a certain alienation, which is manifested in a pronounced inability to cooperate, suspicion, loss of meaningful contacts; a certain dissociation of the emotional sphere, which is expressed in the displacement of negative emotions can be observed in the participants of the ATO/JFO.

After analyzing the data and interpreting them, statistical processing of the obtained data was performed, it confirmed the correlation between the factors of maladaptation.

Key words: *adaptation, maladaptation, structural components of adaptation, emotional sphere, cognitive sphere, behavioral sphere, participants of anti-terrorist operation (joint force operation).*

Василенко І.А.Південноукраїнський національний педагогічний університет
імені К.Д. Ушинського

ОСОБЛИВОСТІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ У МЕНЕДЖЕРІВ РІЗНОГО РІВНЯ УСПІШНОСТІ У ДІЯЛЬНОСТІ

Сьогодні все більш очевидним стає той факт, що є потреба в менеджерах нової формації, здатних до конструктивної й ефективної діяльності в ринкових умовах, які відрізняються творчою активністю, вміють знаходити компетентні рішення в ситуації невизначеності, підвищеного ризику, обмеженого часу і готові нести за них відповідальність. У зв'язку із цим теоретичне і практичне значення має вирішення проблеми дослідження успішності діяльності менеджерів. Психологічні особливості діяльності менеджера представлені значною кількістю як зарубіжних (Р. Блейк, М. Вудкок, Д. Френсіс, Дж. Грейсон, К. Кіллен, С. Ковалевські), так і вітчизняних (В. Жигалов, Й. Завадський, В. Лозиця, М. Мартиненко, Г. Щокін) досліджень.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження ціннісних орієнтацій менеджерів різного рівня професійної успішності.

У дослідженні здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми самооцінки та типів батьківського ставлення до дітей молодшого шкільного віку; проаналізовано взаємозв'язки між показниками самооцінки дітей молодшого шкільного та типом батьківського ставлення; встановлено співвідношення між показниками, що вивчаються. Для вирішення зазначених теоретико-емпіричних завдань у дослідженні використано як теоретичні, так і діагностичні (психометрично обґрунтовані й надійні) методи та методики.

Відповідно до мети роботи, на основі результатів психодіагностичних досліджень проаналізовано структуру, рівні вираженості і внесок професійних ціннісних орієнтацій менеджерів, що зумовлюють успішність їхньої професійної діяльності. На першому етапі емпіричного дослідження за допомогою методу кореляційного аналізу (за К. Пірсоном) проаналізовано значущі взаємозв'язки між показниками мотиваційно-ціннісної структури особистості та соціально-психологічною активністю менеджерів, встановлено статистично значущі на 1% та 5% додатні та від'ємні кореляційні зв'язки між показниками ціннісних орієнтацій та показниками мотиваторів соціально-психологічної активності менеджерів із низьким та високим рівнями успішності. За результатами якісного аналізу встановлено специфіку ціннісних орієнтацій у менеджерів різного рівня успішності в діяльності.

Ключові слова: ціннісні орієнтації, показники ціннісних орієнтацій, мотиватори соціально-психологічної активності менеджерів, низький та високий рівні успішності діяльності менеджерів.

Постановка проблеми. У сучасних соціально-економічних умовах особливої актуальності набувають психологічні дослідження особливостей побудови професійної успішності менеджерів. Співробітники організації більше не розглядаються як пасивний персонал, кар'єрою якого займається керівництво конкретного підприємства. Навпаки, спостерігається тенденція зміщення цінностей у бік підвищення ролі людини в побудові власної кар'єри. Відзначаються зростання незалежності працівника, свобода вибору в плануванні кар'єри, пріоритет прихильності професії і власного життєвого шляху над прихильністю організації і, як наслідок, прийняття на себе відповідальності за прийняті рішення.

У вітчизняній психології аналіз розвитку особистості в ході професійної діяльності прийнято розглядати, спираючись на основні принципи системного підходу. Професійне становлення особистості тут розглядається як система, що складається з окремих компонентів, котрі утворюють деяку динамічну структурно-рівневу композицію, яка сама є підсистемою більшої системи – системи життєдіяльності (Абульханова-Славська).

Найбільш відомими роботами, в яких досліджувалися особистісні характеристики менеджера, є дослідження П. Керженцева, Р. Кричевського; професійно-значущі якості особистості менеджера та стиль його управління – О. Оморова, В. Рубахіна, О. Філіппова.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічною основою проблеми є психологічні теорії розвитку особистості та концептуальних ідей щодо особливостей її становлення (Б.Г. Ананьєв, Б.Ф. Ломов); теоретичні положення про активність особистості, яка розкривається в ініціативному, самостійному та перетворюючому ставленні суб'єкта до дійсності, інших людей та до самого себе (С.Л. Рубінштейн, К.О. Абульханова-Славська); психологічні підходи до гуманізації професійної підготовки (Г.О. Балл, А. Маслоу, Д.О. Леонтьєв, В.В. Рибалка, В.М. Шепель); ідеї цілісності, єдності особистісного та професійного розвитку людини (Є.А. Клімов, Б.Г. Ананьєв, О.Г. Молл, К.К. Платонов, Н.В. Кузьміна, В.А. Семиченко, Е.Ю. Пряжнікова, В.Д. Шадріков, В.О. Якунін та ін.); положення про саморегуляцію як суб'єктивну умову реалізації особистістю діяльності (О.О. Конопкін, М.Й. Боришевський, Л.Д. Столяренко).

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження припускає використання теоретичних методів, зокрема аналіз літератури, узагальнення та систематизація теоретичних даних; емпіричних – спостереження, бесіда, тестування, анкетування. Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою статистичних методів: кількісного (за допомогою комп'ютерної програми SPSS 18.0 for Windows) та якісного (метод «профілів») аналізу.

У емпіричному дослідженні були використані психодіагностичні методики: «Діагностика мотиваторів соціально-психологічної активності особистості», «Морфологічний тест життєвих цінностей» (МТЖЦ), автори – В.Ф. Сопів,

Л.В. Карпушина, «Якір кар'єри», методика діагностики ціннісних орієнтацій в кар'єрі (Е. Шейна, переклад і адаптація В.А. Чікер, В.Е. Вінокурова), «Діагностика лідерських здібностей» (Е. Жариков, Е. Крушельницький). У дослідженні взяли участь 46 осіб: 27 чоловік та 19 жінок – менеджерів компанії у віці від 25 до 43 років.

У табл. 1 представлено результати кореляційного аналізу між показниками ціннісних орієнтацій та показниками мотиваторів соціально-психологічної активності менеджерів із низьким рівнем успішності, у табл. 2 – із високим рівнем успішності.

Встановлено від'ємні кореляційні зв'язки ($p \leq 0,01$) між досягненням успіху (Ду) та професійною компетентністю (Пк), менеджментом (Ме), автономією (Ав), стабільністю (Ст), допомогою людям (Сд), конкуренцією (Ко), інтеграцією стилів життя (Ісж) та додатний кореляційний зв'язок із підприємництвом (Пі). Виявлено від'ємний кореляційний зв'язок ($p < 0,01$) між прагненням до влади (Пв) та професійною компетентністю (Пк), менеджментом (Ме), автономією (Ав), стабільністю (Ст), допомогою людям (Сд), конкуренцією (Ко) та додатний кореляційний зв'язок із підприємництвом (Пі). Установлено наявність від'ємних кореляційних зв'язків між тенденцією до групового визнання і поваги (Тп) та професійною компетентністю (Пк), стабільністю (Ст), допомогою людям (Сд), конкуренцією (Ко), інтеграцією стилів життя (Ісж).

Визначено додатні кореляційні зв'язки ($p \leq 0,01$) між досягненням успіху (Ду) та професійною компетентністю (Пк), менеджментом (Ме), автоно-

Таблиця 1

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками ціннісних орієнтацій та показниками мотиваторів соціально-психологічної активності менеджерів із низьким рівнем успішності

Показники мотиваторів соціально-психологічної активності	Показники ціннісних орієнтацій		
	Досягнення успіху	Прагнення до влади	Тенденція до групового визнання і поваги
Професійна компетентність	-0,786**	-0,914**	-0,756**
Менеджмент	-0,357*	-0,248*	
Автономія (незалежність)	-0,412*	-0,225*	
Стабільність	-0,534*	-0,928**	-0,946**
Слугування добру	-0,975**	-0,956**	-0,997**
Конкуренція	-0,945**	-0,999**	-0,965**
Інтеграція стилів життя	-0,225*		
Підприємництво	0,259*	0,292*	

Примітка: 1) тут і далі нулі й коми опущені; 2) позначка ** – $p \leq 0,01$; позначка * – $p \leq 0,05$.

Значимі коефіцієнти кореляції між показниками ціннісних орієнтацій та показниками мотиваторів соціально-психологічної активності менеджерів із високим рівнем успішності

Показники мотиваторів соціально-психологічної активності	Показники ціннісних орієнтацій		
	Досягнення успіху	Прагнення до влади	Тенденція до групового визнання і поваги
Професійна компетентність	0,681**	0,542*	0,497*
Менеджмент	0,456*	0,668**	0,642**
Автономія (незалежність)	0,281*	0,261*	0,994**
Стабільність	0,629**	0,278*	-0,342*
Слугування добру	0,404*		-0,738**
Конкуренція	0,168*	0,587**	-0,798**
Інтеграція стилів життя		0,241*	0,913**
Підприємництво		0,674**	0,391*

мією (Ав), стабільністю (Ст), допомогою людям (Сд) та на 5% із показником «конкуренція» (Ко). Установлено додатні кореляційні зв'язки ($p \leq 0,01$) між прагненням до влади (Пв) та професійною компетентністю (Пк), менеджментом (Ме), автономією (Ав), стабільністю (Ст), конкуренцією (Ко), інтеграцією стилів життя (Ісж), підприємництвом (Пі). Установлено наявність додатних кореляційних зв'язків між тенденцією до групового визнання і поваги (Тп) та професійною компетентністю (Пк), менеджментом (Ме), автономією (Ав), інтеграцією стилів життя (Ісж), інтеграцією стилів життя (Ісж), підприємництвом (Пі); також виявлено від'ємний кореляційний зв'язок ($p < 0,01$)

із показниками «стабільність» (Ст), «допомога людям» (Сд), «конкуренція» (Ко).

Таким чином, результати емпіричного дослідження дали змогу виявити значущі додатні та від'ємні кореляційні зв'язки на рівні $p < 0,01$ та $p < 0,05$ між показниками ціннісних орієнтацій та показниками мотиваторів соціально-психологічної активності менеджерів із різним рівнем успішності діяльності.

Аналіз профілів ціннісних орієнтацій дав змогу описати специфіку їх прояву у менеджерів різного рівня успішності діяльності, що зображені на рис. 1. Значення кожної позначки на графіку являє собою середню арифметичну показників,

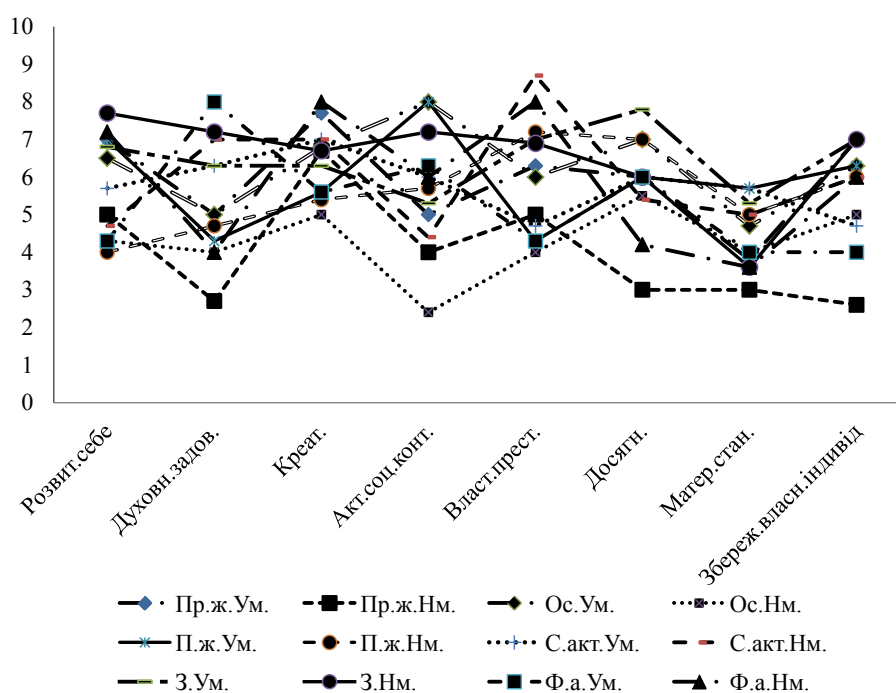


Рис. 1. Профілі показників ціннісних орієнтацій особистості успішних і не успішних менеджерів

що вивчаються. На осі ОХ відкладено показники що вивчаються, на осі ОУ – значення показників.

Менеджери з низьким рівнем успішності мають бажання вносити у сферу своєї професійної діяльності елементи творчості, але швидко втомлюються через нові методи в організації діяльності. Вони не піклуються про власні досягнення, прагнуть до обмеження своєї активності. За досягнення яких-небудь значущих результатів відразу заспокоюються, часто образливі у разі негативної оцінки їхніх професійних здібностей, прагнуть до прагматичності, пошуку конкретної вигоди від професійної діяльності. Іноді такі люди бувають неприховано цинічні, відкрито говорять про свої меркантильні інтереси у ситуації виконання будь-яких операцій у своїй діяльності.

Так, встановлено, що менеджери з високим рівнем успішності прагнуть до колегіальності в роботі, встановлення сприятливих взаємовідносин із колегами, домагаються визнання в суспільстві шляхом вибору найбільш соціально схвалюваної роботи, яка могла б підкреслити їх індивідуальну своєрідність і неповторність.

Висновки. Сучасне суспільство вже протягом декількох років переживає період зміни ціннісних засад усіх сфер життя людини, у тому числі її професійної діяльності. На підставі особистих цінностей людини формується певний комплекс ціннісних орієнтацій, соціальних установок, що мають для суб'єкта стійкий життєвий сенс, на підставі яких здійснюється вибір пріоритетного напрямку професійної діяльності, і більшість менеджерів намагається зробити на цьому ефективну кар'єру.

Відповідно до мети цієї роботи, на основі результатів психодіагностичних досліджень проаналізовано структуру, рівні вираженості і внесок професійних мотивів у професіоналізм діяльності менеджерів, що зумовлюють успішність їхньої професійної діяльності. На першому етапі емпіричного дослідження за допомогою методу кореляційного аналізу досліджено статистично значущі взаємозв'язки між показниками мотиваційно-ціннісної структури особистості та соціально-психологічною активністю менеджерів із різним рівнем успішності.

Доведено існування від'ємних кореляційних зв'язків ($\rho \leq 0,01$) між досягненням успіху та професійною компетентністю, менеджментом, автономією, стабільністю, допомогою людям, конкуренцією, інтеграцією стилів життя і додатний кореляційний зв'язок із підприємництвом.

Установлено наявність додатних кореляційних зв'язків між тенденцією до групового визнання і

поваги та професійною компетентністю, менеджментом, автономією, інтеграцією стилів життя, підприємництвом, також виявлено від'ємний кореляційний зв'язок ($p < 0,01$) з показниками «стабільність», «допомога людям», «конкуренція». Таким чином, результати емпіричного дослідження дали змогу виявити значущі додатні та від'ємні кореляційні зв'язки на рівні $p < 0,01$ та $p < 0,05$ між показниками ціннісних орієнтацій та показниками мотиваторів соціально-психологічної активності менеджерів із різним рівнем успішності.

Використання якісного аналізу даних (метод «асів» та «профілів») дав змогу згрупувати осіб, які відрізняються рівнем успішності в діяльності менеджера. Аналіз профілів ціннісних орієнтацій дав змогу описати специфіку їх прояву у менеджерів різного рівня успішності у діяльності.

Аналіз профілів мотиваційно-ціннісної структури особистості не успішних менеджерів демонструє наявність у діяльності домінування креативності над іншими життєвими цінностями, профіль цього типу відрізняється дуже низьким значенням досягнення та активних соціальних контактів; у сфері освіти характерно збереження власної індивідуальності, але низькі показники активних соціальних контактів та власного престижу.

Виявлено, що менеджери з низьким рівнем успішності мають бажання вносити у сферу своєї професійної діяльності елементи творчості, але швидко втомлюються через нові методи в організації діяльності. Вони не піклуються про власні досягнення, прагнуть до обмеження своєї активності. За досягнення яких-небудь значущих результатів відразу заспокоюються, часто образливі у разі негативної оцінки їхніх професійних здібностей, прагнуть до прагматичності, пошуку конкретної вигоди від професійної діяльності. Іноді бувають неприховано цинічні, відкрито говорять про свої меркантильні інтереси у ситуації виконання будь-яких операцій у своїй діяльності.

Установлено, що менеджери з високим рівнем успішності в діяльності прагнуть до найбільш повної реалізації своїх здібностей і до підвищення своєї кваліфікації, демонструють інтерес та творчий підхід у сфері діяльності, вимогливі до себе і своїх обов'язків, креативно підходять до організації та методів роботи, постійно бажають вносити в роботу різні зміни й удосконалення. Проявляють захопленість і винахідливість у реалізації професійних завдань для досягнення конкретних і відчутних результатів. Ретельно планують увесь процес діяльності для отримання задоволення від кінцевого результату.

Дослідження особливостей мотиваційно-цінної структури особистості успішних менеджерів показало, що у сфері професійного життя переважає високий рівень даних за такими шкалами: розвиток себе, креативність, досягнення, збереження власної індивідуальності, сфера освіти характеризується високими активними соціальними контактами, особистим авторитетом.

Список літератури:

1. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Стратегии и модели преодолевающего поведения *Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности* / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. Санкт-Петербург : Речь, 2001. С. 311–322.
2. Глушко А.Н. Основные этапы подбора и адаптации психологических методик в целях профессионального психологического отбора. Москва : ЦВМУ, 1991. 119 с.
3. История менеджмента : учебное пособие / под ред. Д.В. Валового. Москва, 1997.
4. Лебедев О.Т., Каньковская А.Р. Основы менеджмента : учебное пособие. Санкт-Петербург : МиМ, 1997.
5. Липницкий А.В. Менеджмент и конфликты. *Психология менеджмента*. Санкт-Петербург, 1997.
6. Никифоров Г.С. Психология менеджмента ; 2-е изд. Харьков : Гуманитарный центр, 2002. 556 с.
7. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 448 с.

Vasylenko I.A. FEATURES OF VALUE ORIENTATIONS OF MANAGERS OF DIFFERENT LEVELS OF SUCCESS IN BUSINESS

Today it is becoming increasingly clear that there is a need for new managers capable of constructive and effective activities in market conditions, creative activity, able to find competent solutions in a situation of uncertainty, increased risk, limited time and ready to bear responsibility. This is the main theoretical and practical importance of solving the problem of studying the success of managers. Psychological features of the manager's activity are represented by a significant number of both foreign (R. Blake, M. Woodcock, D. Francis, J. Grayson, K. Killen, S. Kovalevsky) and domestic scientists (V. Zhigalov, J. Zavadsky, V. Lozytsia, M. Martynenko, G. Shchokin).

The purpose of the study: theoretical justification and empirical study of value orientations of managers of different levels of professional success.

The study provides a theoretical and methodological analysis of the problem of self-esteem and types of parental attitudes towards children of primary school age; the interrelations between indicators of self-estimation of children of primary school and type of parental attitude are analyzed, the correlation between the studied indicators is established. To solve these theoretical and empirical problems in the study both theoretical and diagnostic (psychometrically sound and reliable) methods and techniques were used.

In accordance with the purpose of the work, the structure, levels of expression and contribution of professional values of managers that determine the success of their professional activities are analyzed on the basis of the results of psychodiagnostic research. At the first stage of empirical research using the method of correlation analysis (according to K. Pearson), significant relationships between indicators of motivational and value structure of personality and socio-psychological activity of managers are analyzed, statistically significant at 1% and 5% levels positive and negative correlations between indicators of value orientations and indicators of motivators of social and psychological activity of managers with low and high levels of success. According to the results of qualitative analysis, the specifics of value orientations in managers of different levels of success in activities are established.

Key words: *value orientations, indicators of value orientations, motivators of social and psychological activity of managers, low and high level of success of managers' activity.*

Губеладзе І.Г.

Інститут соціальної та політичної психології
Національної академії педагогічних наук України

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СІЛЬСЬКИХ І МІСЬКИХ ЖИТЕЛІВ ІЗ РІЗНИМ РІВНЕМ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТЯЖІННЯ ДО БІДНОСТІ

Соціально-психологічні особливості територіальних спільнот визначають усталений спосіб життя і населення, зумовлюючи відповідний рівень прояву бідності як стилю життя та особливості її прояву серед жителів тієї чи іншої громади. Мета статті – представити результати емпіричного дослідження соціально-психологічних особливостей мешканців різних територіальних спільнот залежно від рівня їхнього суб'єктивного тяжіння до бідності. Установлено, що спільними для бідних з усіх розглянутих поселенських спільнот є вищий рівень дезадаптації бідних порівняно з небідними; вищий рівень екстернальності, неприйняття себе та критичності до інших; гостріше відчуття емоційного дискомфорту; нижчий рівень авторитетного домінування і конкуренції; схильність підпорядковуватися і бути залежними; нижчий рівень самооцінки та невпевненість у собі і своїх здібностях; нижча схильність до конкуренції, фінансового оптимізму, глибше відчуття фінансової депривованості; нівелювання ролі освіти; брак чітких планів на майбутнє і здатності до планування свого життя. Специфічними для сільських мешканців, що мають низький рівень психологічного тяжіння до бідності (небідні), є те, що вони частіше виконують як суспільно корисну, так і індивідуально корисну роботу на противагу бідним своєї громади, які менш активні і діяльні та нівелюють значення і користь своєї праці, вважаючи, що їхня робота не може приносити користь ні іншим, ні їм особисто. Для міських бідних мешканців особливою рисою є екстернальність, що пов'язана з відсутністю прагнення здійснювати суспільно корисну діяльність, та нездатність планувати своє життя. Особливістю бідних містян сільського походження виявилася обережність у ризику, що пов'язано з недовірою і підозрлістю до оточення, а також з униканням проблеми через утечу у світ фантазій та ілюзій; наявність розмитих планів, небажання щось змінювати через страх утратити те, що є, та недовіра до оточення.

Ключові слова: психологічне тяжіння до бідності, ставлення до власності, сільські жителі, міські жителі, економічна свідомість, бідність як стиль життя, територіальна громада.

Постановка проблеми. Соціально-психологічні особливості територіальних спільнот сприяють зберіганню і ретрансляції з покоління в покоління усталеного способу життя людей зі своїми традиціями, цінностями і пріоритетами, а отже, детермінують узвичаєння бідності у сільському і міському середовищі. Для психологічних досліджень важливим є не об'єктивні показники бідності, що розраховуються на основі рівня прибутків і фінансових спроможностей громадян, а суб'єктивна оцінка і рівень психологічного тяжіння до бідності [4]. Йдеться про сукупність умов життєдіяльності людини, що впливає на формування її свідомості та поведінки. Територіальна спільнота виконує роль каналу комунікації, що кристалізує та поширює норми міського чи сіль-

ського життя. Разом із тим в одній територіальній спільноті є як жителі з низьким, так і з високим рівнем психологічного тяжіння до бідності. Важливим є визначення соціально-психологічних рис та особливостей, якими вирізняються жителі різних територіальних громад із різним рівнем психологічного тяжіння до бідності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Західні дослідники переважно фокусуються на вивченні найбідніших районів міста: трущоб, гетто, негритянських районів, відзначають високий рівень стратифікації міста, в якому згідно з культурними концепціями і розвивається «субкультура бідності» та формується андерклас [7–12]. О. Льюїс, досліджуючи феномен бідності у бідних районах великих міст, уважав, що субкультура бідності – це стиль життя, який пере-

дається з покоління в покоління, від батьків дітям, реакція бідних на їхній маргінальний стан у класово-стратифікованому, індивідуалістському капіталістичному суспільстві [11]. У продовження теорії культури бідності О. Льюїса В.О. Васютинський запропонував поняття психологічного тяжіння до бідності, яке він визначає як схильність особи вибирати бідність як стиль життя, надавати перевагу такому стану як суб'єктивно комфортному [1]. Власне, цим поняттям ми і будемо послуговуватися у своєму дослідженні.

Дослідники проблеми бідності в різних територіальних спільнотах зосереджуються передусім на порівнянні загалом сільського і міського населення, усвідомлюючи, що містяни як об'єктивно, так і суб'єктивно будуть багатші за селян, а отже, і відмінності між ними зводяться до відмінностей між бідними і багатими. Натомість у цьому дослідженні ми вважаємо за необхідне порівнювати власне бідних та багатих представників у межах однієї територіальної спільноти, щоб мати змогу визначити соціально-психологічні особливості узвичаєння бідності та адаптації до неї в сільському і міському середовищі.

Постановка завдання. Метою статті є аналіз результатів емпіричного дослідження соціально-психологічних особливостей мешканців міст і сіл із різним рівнем психологічного тяжіння до бідності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відмінність між бідними і багатими полягає не лише у розмірі їхніх прибутків, а й у способі життя, характерному для цих двох соціальних груп. Бути бідним і бути багатим – це два відмінні стилі життя. Для психологів найважливішим є вивчення не об'єктивної, а суб'єктивної бідності. Важливим є розуміння, як особливості територіальних спільнот, зокрема високостратифіковане і строкате середовище міста та уніфікований і однорідний простір сільської місцевості, визначають особливості трансляції і функціонування бідності як стилю життя.

Виходячи із завдань і моделі дослідження, було опитано 424 особи віком від 18 до 76 років, у тому числі мешканців сіл – 94 особи, селищ – 48, малих міст – 87, мешканців великих міст міського походження – 121 і мешканців великих міст сільського походження – 74 особи. Жінок – 307, чоловіків – 117 осіб. У даній статті наводяться дані тільки щодо жителів міста (сільського і міського походження) та села.

Методичну основу дослідження становили особистісні опитувальники: Питальник «Психологічне тяжіння до бідності» В. Васютинського [1], «Опитувальник інтерперсонального діагнозу» Т. Лірі [5], «Методика діагностики соціально-психологічної адаптації» К. Роджерса

і Р. Даймонд (СПА) [5], Опитувальник «Стратегії економічної поведінки» А. Максименка [3], Методика «Суб'єктивний економічний добробут» В. Хащенко [6].

Нормальність розподілу за ознакою психологічного тяжіння до бідності у мешканців різних територіальних спільнот перевірялася за допомогою критерію Колмагорова-Смирнова, що підтвердив загальне збереження нормальності розподілу з незначним зсувом у бік тяжіння до бідності на рівні вище середнього. Найбільша кількість тих, хто не схильний до бідності, проживає у малих містах (16,1%) та селищах міського типу (14,6%). При цьому найменша кількість таких респондентів серед мешканців міста сільського походження (5,4%). Серед міських мешканців сільського походження найбільша кількість тих, хто на високому рівні відчуває себе бідним (18,9%). При цьому найменший цей показник у міських жителів (6,6%). Якщо серед представників майже всіх територіальних громад близько чверті (24,3–27,6%) опитаних мають середній рівень тяжіння до бідності, то серед мешканців селищ міського типу таких лише 18,8%, а серед міських – 29,8%.

Якщо за показник суб'єктивного переживання себе бідним взяти сумарно осіб, які тяжіють до бідності на високому рівні і вище середнього, то в усіх територіальних спільнотах цей показник домінує і становить близько 40%, при цьому найбільша кількість осіб, що схильні до бідності, виявляється серед мешканців селищ міського типу (52,1%), сіл (47,9%), міських мешканців сільського походження (45,9%), корінних міських мешканців (38,8%) і жителів малих міст (36,8%; $p \leq 0,05$). Так чи інакше цей показник превалює над кількістю осіб із низьким і середнім рівнями тяжіння до бідності у кожній окремій спільноті. Такий розподіл підтверджує думку щодо поширеності бідності як стилю життя серед українського населення загалом, при цьому найбільш ураженими у цьому сенсі виявляються вихідці із сіл і селищ (рис. 1).

Цікаво, що 48,5% жінок схильні до бідності, тоді як серед чоловіків таких лише 29,1%. Близько чверті як чоловіків (27,3%), так і жінок (25,7%) мають середній рівень тяжіння до бідності. При цьому 43,6% чоловіків і 25,7% жінок не є носіями культури бідності. Такі відмінності значущі на статистично значущому рівні ($p \leq 0,001$) і вчергове підтверджують тезу щодо жіночого обличчя бідності.

Визначаючи психологічні особливості носіїв культури бідності в різних територіальних спільнотах, варто проаналізувати, чим вони відрізня-

ються від небідних у межах тієї самої спільноти [2]. Для цього ми порівняли мешканців сіл, які мають різний рівень тяжіння до бідності (рис. 1). Як бачимо, майже половина селян є носіями культури бідності.

Бідні мешканці села меншою мірою схильні до авторитарності і самовпевненої незалежності, виразної орієнтації на самого себе і свої потреби. Однак вони рідше конкурують і пробиваються (1.42 і 1.51, $p \leq .05$). Вони схильні підпорядковуватися іншим і бути залежними від когось. Натомість небідні селяни, не схильні до узалежнення, частіше, що цікаво, почуваються приниженими (1.58 і 1.49, $p \leq .05$). Схоже, через те, що переважно бідна сільська громада дистанціюється від багатших своїх мешканців і наділяє їх негативними рисами.

Що стосується соціально-психологічної адаптованості сільських мешканців із різним рівнем добробуту, то, очевидно, суб'єктивно багатші почуваються більш адаптовано (5.18 і 4.57, $p \leq .001$), приймають себе (4.47 і 3.61, $p \leq .01$) та більшою мірою не приймають інших (4.47 і 3.61, $p \leq .01$). Вони відчують емоційний комфорт, покладаючи відповідальність за все, що відбувається у їхньому житті, на себе (4.43 і 3.3, $p \leq .001$), схильні домінувати і не бути підпорядкованими (4.47 і 3.61, $p \leq .01$). Відповідно, і рівень ескапізму у них нижче (3.59 і 4.08, $p \leq .05$).

Цікаво, що бідні селяни на відміну від тих, що мають низький рівень психологічного тяжіння до бідності, майже на однаковому рівні проявляють як адаптованість, так і дезадаптованість (4.57 і 4.03), відчують як емоційний комфорт, так і дискомфорт (4.26 і 4.18), демонструють екстернальність та інтернальність (4.43 і 4.48). Такі результати можуть свідчити як про невизначеність власної позиції («мені наче і не подобається реальний стан речей, однак і змінювати я нічого не хочу»), так і про низький рівень рефлексії.

Бідні селяни порівняно з небідними мають нижчий рівень як суб'єктивного економічного добробуту (2.84 і 3.07, $p \leq .05$), так і економічного оптимізму (3.11 і 3.35, $p \leq .05$). Цікаво, що рівень економічного оптимізму вище реального економічного добробуту як у бідних, так і у небідних. При цьому у селян із середнім рівнем тяжіння до бідності – майже на однаковому рівні.

Аналізуючи стратегії економічної поведінки селян із різним рівнем добробуту, варто сказати, що небідні селяни більше схильні до авантюризму у ризику (3.64 і 3.11, $p \leq .05$), однак у них немає чітких планів і розуміння, що й як робити далі у найближчій перспективі (3.98). Вони менше сприймають освіту як неефективний ресурс (4.17 і 4.55, $p \leq .05$). При цьому небідні мешканці сіл схильні до виконання як спільних суспільно корисних справ, так й індивідуально корисної роботи (4.77 і 4.23, $p \leq .05$). Вони мають вищий рівень інтернальності (4.86 і 4.41, $p \leq .05$) і фінансового оптимізму (4.86 і 4.41, $p \leq .05$).

Зауважимо, що селяни із середнім рівнем тяжіння до бідності психологічно наближаються до небідних, маючи найменше відмінностей у прояві тих чи тих рис.

За аналогічною процедурою ми порівняли відповіді міських мешканців із високим та низьким рівнями психологічного тяжіння до бідності. Як бачимо на рис. 1, у місті населення за суб'єктивним показником бідності розподілено більш-менш рівномірно із зовсім незначним зсувом у бік домінування бідних.

Небідні містяни порівняно з бідними схильні до конкуренції (1.55 і 1.38, $p \leq .001$), вони діють упевнено і незалежно, пробиваються і досягають своїх цілей. Однак вони дещо зверхньо ставляться до інших. Натомість бідні мешканці міста демонструють м'яку, занадто емоційну поведінку, підлеглість і узалежнення (1.51 і 1.4, $p \leq .01$). Вони

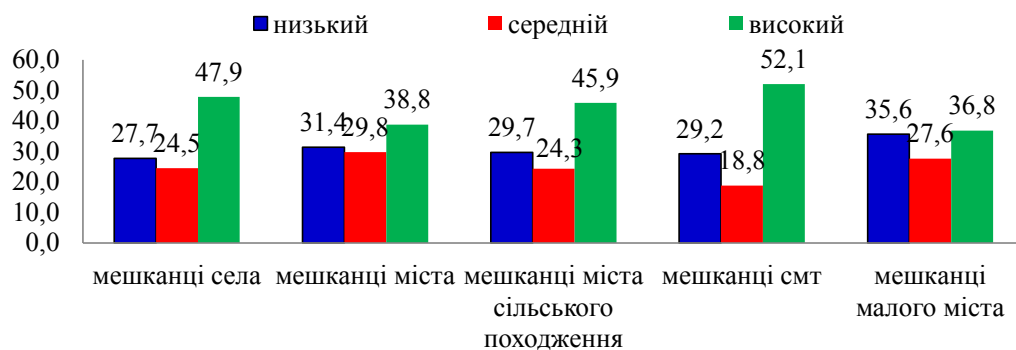


Рис. 1. Рівень психологічного тяжіння до бідності мешканців різних територіальних спільнот

схильні проявляти симпатію, у такий спосіб досягаючи поваги від оточення.

Очевидно, що бідні у місті мають нижчий рівень адаптації (4.91 і 5.48, (4.57 і 4.21, $p \leq .001$) і вищий – дезадаптації порівняно з багатими (3.56 і 2.77, $p \leq .001$). Однак загалом схильні до прояву адаптивної поведінки. Цікаво, що вони вище від багатих відчувають як емоційний комфорт, так і дискомфорт (3.75 і 2.62, $p \leq .001$). Бідні мешканці міст більшою мірою схильні до підпорядкування, а не домінування (4.17 і 3.58, $p \leq .01$). Вони частіше відчувають невпевненість у собі (3.41 і 3.03, $p \leq .05$). Привертає увагу той факт, що загалом вищого рівня екстернальності і нижчого – інтернальності (порівняно з небідними) міські бідні все одно у своїй поведінці демонструють більше інтернальності (4.81 і 3.75, $p \leq .001$), покладаючись на власні сили і можливості. Доволі очікуваними є результати за методикою «Суб'єктивний економічний добробут» В. Хащенко. Оскільки небідні у місті вище оцінюють свій суб'єктивний економічний добробут і своєї сім'ї (3.01 і 2.67, $p \leq .05$), то й їхнє фінансове майбутнє видається їм більш позитивним (2.98 і 2.69, $p \leq .01$), а рівень фінансової депривованості нижче (3.12 і 3.45, $p \leq .05$).

Міські бідні не схильні сприймати освіту як ресурс і, відповідно, не цінують її, не усвідомлюючи її значення у своєму житті (4.25 і 4.88, $p \leq .01$). Вони не мають чітких, зрозумілих і довготривалих планів (4.33 і 4.9, $p \leq .05$), меншою мірою порівняно з багатими схильні приймати якісь необмірковані рішення (3.04 і 3.79, $p \leq .05$), а рівень їхньої обережності у ризику значно вище (4.4 і 4.0, $p \leq .05$). Вони рідше проявляють щирість і менше вірять у поліпшення свого добробуту у найближчій перспективі (4.12 і 4.95, $p \leq .01$). Цікаво, що міські бідні більше схильні до суспільно корисної діяльності на відміну від небідних містян (4.57 і 4.21, $p \leq .05$), а також сільських бідних.

Прикметно, що містяни із середнім рівнем тяжіння до бідності психологічно більше схожі на бідних містян, тоді як у сільській громаді вони наближаються до небідних.

Відмінності між мешканцями міст сільського походження з різним рівнем тяжіння до бідності проявилися у тому, що мешканці міст сільського походження, які мають вищий рівень психологічного тяжіння до бідності або бідні, більше схильні до домінування (1.51 і 1.38, $p \leq .01$), керівництва (1.48 і 1.22, $p \leq .01$), вони часто радять і повчають інших (1.58 і 1.32, $p \leq .05$). Вони доволі підозріло і недовірко ставляться до оточення (1.48 і 1.21, $p \leq .001$), що може бути пов'язане з процесом інте-

грації у нове для них соціальне середовище зі своїми нормами і традиціями. Але водночас вони часто проявляють м'якість і підлеглість у спілкуванні з іншими (1.53 і 1.38, $p \leq .001$).

Загалом за нижчого рівня адаптації (4.94 і 5.79, $p \leq .001$) і вищого – дезадаптації порівняно з багатими (3.76 і 3.06, $p \leq .05$) бідні містяни, які мігрували із села, більше демонструють адаптивність (4.94 і 3.76, $p \leq .01$). Вони доволі високо цінують і приймають себе (4.87 і 5.52, $p \leq .01$), відчувають емоційний комфорт (3.91 і 2.7, $p \leq .001$), хоча й нижче, ніж багаті. Бідні мешканці міст сільського походження переважно розраховують на власні сили і здібності, хоча й на меншому рівні, ніж багаті (4.87 і 5.44, $p \leq .05$). Однак вони схильні до підпорядкування (4.24 і 3.41, $p \leq .001$) й уходу від реальних проблем у світ ілюзій (4.61 і 5.45, $p \leq .001$). Бідні містяни, які переїхали із сільської місцевості, гостріше відчувають фінансову депривованість (3.45 і 3.12, $p \leq .05$), а отже, менше вірять у поліпшення свого матеріального стану у найближчій перспективі (2.69 і 2.98, $p \leq .05$).

Мешканці міст сільського походження, які психологічно тяжіють до бідності, доволі обережні, приймаючи важливі рішення, і не схильні до поспішності і необміркованості (3.04 і 3.79, $p \leq .01$). Однак їхні плани на майбутнє дуже сумні і розмиті, вони погано уявляють свою найближчу перспективу (5.31 і 4.04, $p \leq .001$). Цікаво, що такі особи мають вищий рівень девіантності у моралі (4.14 і 3.07, $p \leq .001$), тобто готові поступитися певними моральними принципами заради досягнення своєї мети і фінансового успіху. При цьому вони нівелюють значення освіти у своєму житті і не сприймають її як ресурс (3.8 і 4.88, $p \leq .001$). Причинність і відповідальність за події, що трапляються у їхньому житті, у тому числі і фінансову неуспішність, вони покладають на зовнішні сили (4.95 і 4.12, $p \leq .001$). Схильність до зовнішнього локусу контролю пов'язана з такими рисами, як невпевненість у своїх можливостях, неврівноваженість, прагнення відкласти реалізацію намірів на невизначений термін, тривожність, підозрілість, конформність та агресивність. Через неможливість впливання на перебіг подій у осіб із зовнішнім локусом контролю переважно формуються безпорадність та зниження пошукової активності на відміну від осіб із внутрішнім локусом контролю.

Цікаво, що мешканці міст сільського походження із середнім рівнем тяжіння до бідності за своїми соціально-психологічними властивостями скоріше схожі з бідними, так само як і серед корінних містян.

Факторизація даних у кожній окремій групі дала змогу виокремити спільні і специфічні відмінності між бідними і небідними представниками різних територіальних спільнот [2]. Так, спільними для всіх розглянутих поселенських спільнот є вищий рівень дезадаптації бідних порівняно з небідними, що пов'язано з вищим рівнем екстернальності, неприйняття себе та критичності до інших, гострішим відчуттям емоційного дискомфорту; нижчий рівень авторитетного домінування і конкуренції, тобто схильність підпорядковуватися, бути слухняними і залежними; нижчий рівень самооцінки та невпевненість у собі і своїх здібностях, а отже, нижча схильність до конкуренції через відчуття зневіри у власні можливості; менша схильність до фінансового оптимізму, глибше відчуття фінансової депривованості; помірковане, делікатне, однак самостійне і зріле ставлення до оточення та до себе; нівелювання ролі освіти в житті людини тісно пов'язане з відсутністю чітких планів на майбутнє і здатністю до планування свого життя.

Специфічними для сільської спільноти є те, що сільські багаті частіше виконують як суспільно корисну, так і індивідуально корисну роботу. Така характеристика вказує на їхню зорієнтованість на працю взагалі. Натомість сільські бідні менш активні і діяльні або ж просто нівелюють значення і користь своєї праці, вважаючи, що їхня робота не може приносити користь ні іншим, ні їм особисто. Бідні не бажають виконувати певну роботу, аргументуючи це тим, що хтось скористається результатами їхньої діяльності. Цікаво, що люди, які приписують відповідальність власним здібностям і зусиллям, більше схильні до участі у спільній корисній справі, однак не підпорядковуються іншим. Напевно, участь у подібних справах сприймається як спосіб самореалізації і виконується із власної волі, а не під тиском чи з метою отримання позитивного схвалення від оточення.

Для міських бідних мешканців особливою рисою є екстернальність та пов'язана з нею несхильність здійснювати суспільно корисну діяльність. Тобто чим вищий рівень добробуту, тим більше людина бере відповідальності на себе, розраховуючи на власні сили і можливості, і тим

частіше вона бере участь у спільних суспільно корисних справах. Ще однією специфічною рисою бідних містян порівняно з багатими є нездатність планувати своє життя і діяльність. Очевидно, надшвидкий темп міського життя вимагає впорядкованих, контрольованих і чітко продуманих дій, інакше багато часу витрачатиметься неконструктивно і неефективно. На жаль, бідні містяни не мають такої звички.

Специфічним для бідних містян сільського походження виявилася обережність у ризику, що пов'язана з недовірою і підозрілістю до оточення, а також з униканням проблеми через утечу у світ фантазій та ілюзій. Наявність смутних і розмитих планів, небажання щось змінювати через страх утратити те, що є. Недовіра до оточення є однією з причин незадовільного матеріального стану містян, які мігрували із сільської місцевості.

Висновки. Рівень психологічного тяжіння до бідності, а також особливості територіальних громад, в яких проживають люди, визначають психологічні особливості таких людей як власників та загалом у площині економічних стосунків, ставлення до власності і власного матеріального становища. Більшою мірою бідні з різних територіальних спільнот мають низку спільних рис, проте є й певні особливості, зумовлені саме особливостями громади. Специфічними для сільських мешканців, що мають низький рівень психологічного тяжіння до бідності (небідні), є те, що вони частіше виконують як суспільно корисну, так і індивідуально корисну роботу на противагу бідним своєї громади, які менш активні і діяльні, та нівелюють значення і користь своєї праці, вважаючи, що їхня робота не може приносити користь ні іншим, ні їм особисто. Для міських бідних мешканців особливою рисою є екстернальність, що пов'язана з відсутністю прагнення здійснювати суспільно корисну діяльність, та нездатність планувати своє життя. Особливістю бідних містян сільського походження виявилася обережність у ризику, що пов'язана з недовірою і підозрілістю до оточення, а також з униканням проблеми через втечу у світ фантазій та ілюзій; наявність розмитих планів, небажання щось змінювати через страх утратити те, що є; недовіра до оточення.

Список літератури:

1. Васютинський В.О. Культура бідності: соціально-психологічний зміст та інструментарій дослідження. *Актуальні проблеми психології*. 2013. Т. XI. Соціальна психологія. Вип. 6. Кн. I. С. 119–128.
2. Губеладзе І.Г. Особливості самовизначення сільської і міської молоді в категоріях «бідні – багаті». *Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави*. 2011. Вип. 11. С. 112–123.
3. Максименко А.А. Стратегии экономического поведения молодежи регионов России: политико-психологический аспект : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.12. Санкт-Петербург, 2004. 271 с.
4. Соціальна психологія бідності : монографія / за ред. В.О. Васютинського. Київ : Міленіум, 2016. 293 с.
5. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. Москва : Институт психотерапии, 2002. 490 с.
6. Хашченко В.А. Экономическая идентичность личности: психологические детерминанты формирования. *Психологический журнал*. 2004. Т. 25. № 5. С. 32–43.
7. Carr S.C., Vandawe C.R. Psychology Applied to Poverty. *IAAP Handbook of Applied Psychology*. 2011. P. 639–662. DOI:10.1002/9781444395150.ch28.
8. Ellis B.J., Bianchi J., Griskevicius V., Frankenhuis W.E. Beyond risk and protective factors: An adaptationbased approach to resilience. *Perspectives on Psychological Science*, 2017. №12. P. 561–587. DOI:10.1177/1745691617693054.
9. Haushofer J., Fehr E. On the psychology of poverty. *Science*, 2014. Vol. 344. Issue 6186. P. 862–867. DOI: 10.1126/science.1232491.
10. Frankenhuis W.E., Nettle D. The Strengths of People in Poverty. *Current Directions in Psychological Science*, 2020. Vol. 29(1). P. 16–21. DOI: 10.1177/0963721419881154.
11. Lewis O. The Culture of Poverty. *Society*. 1998. January/February. P. 7–9.
12. Smith L. *Psychology, Poverty and the End of Social Exclusion: Purring our Practice in Work*. NY and London : Teachers College, Columbia University, 2010.

Hubeladze I.H. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FEATURES OF ECONOMIC CONSCIOUSNESS OF RURAL AND URBAN RESIDENTS WITH DIFFERENT LEVELS OF PSYCHOLOGICAL TAX

Social-psychological features of territorial communities determine the established way of life and population. It determines the appropriate level of poverty manifestation as a lifestyle and the peculiarities of its manifestation among the inhabitants of a community. The aim of the article is to present the results of an empirical study of social-psychological features of residents from different territorial communities depending on the level of their subjective tendency to poverty. It is established that the poor of all communities have a higher level of maladaptation of the poor compared to the non-poor; higher level of externality, self-rejection and criticism of others; more acute feeling of emotional discomfort; lower level of authoritative dominance and competition; tendency to obey and be dependent; lower level of self-esteem and insecurity in themselves and their abilities; lower tendency to competition, financial optimism, deeper feeling of financial deprivation; leveling the role of education; lack of clear plans for the future and the ability to plan your life. Specific for rural residents who have a low level of psychological tendency to poverty (non-poor) is that they are more likely to perform both socially and individually useful work, as opposed to the poor of their community, who are less active. They believe that their work can not benefit others or them personally. For the urban poor, a special feature is the externality associated with a lack of desire to engage in community service and an inability to plan one's life. Peculiarities of poor rural people have shown caution in the risks associated with distrust and suspicion of the environment, as well as in avoiding the problem by escaping into a world of fantasies and illusions; the presence of vague plans, unwillingness to change something for fear of losing what is; and distrust of others.

Key words: *psychological tendency to poverty, attitude towards property, rural residents, urban dwellers, economic consciousness, poverty as a lifestyle, territorial community.*

Дроздов О.Ю.

Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНИХ УЯВЛЕНЬ ПРЕДСТАВНИКІВ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СПІЛЬНОТИ ЩОДО COVID-ПАНДЕМІЇ

У статті наведено результати дослідження особливостей соціальних уявлень представників психологічної спільноти про коронавірусну пандемію, зокрема професійної та крос-культурної специфіки цих уявлень. Відображено результати емпіричного соціально-психологічного дослідження, проведеного у лютому 2021 р. Шляхом онлайн-анкетування було опитано 814 психологів із різних регіонів України. Загальна вибірка поділялася на дві групи: академічні психологи (наукові співробітники, викладачі психології; n=177 осіб, середній вік – 46 років) та практичні психологи (n=637 осіб, середній вік – 38 років); в обох групах переважали жінки. Результати опитування українських академічних психологів порівнювалися з даними аналогічного опитування російських психологів (2020 р.). Виявлено, що вітчизняні академічні психологи порівняно з практичними демонструють більшу критичність в оцінках державних та міждержавних протиепідеміологічних заходів, поведінки громадян; академічні психологи більшою мірою підтримували ідеї природного походження вірусу, наявності позитивних боків пандемії. Водночас уявлення психологів обох фахових груп були відносно схожими стосовно змісту та тривалості психологічних наслідків пандемії, її впливу на психологічну науку та спільноту. Соціальні уявлення академічних психологів України та Росії щодо пандемії співпадали лише щодо окремих аспектів (оцінка уваги сучасного світу до пандемії, бачення позитивних аспектів останньої); більшість інших уявлень психологів двох країн відрізнялися. Зроблено висновки про те, що зміст соціальних уявлень психологів про COVID-пандемію зумовлений такими чинниками, як специфіка фахової діяльності (і, відповідно, професійного мислення) та соціально-культурний контекст (специфіка соціально-політичного дискурсу в регіоні або країні, соціокультурні норми та цінності).

Ключові слова: коронавірус, пандемія, соціальні уявлення, академічні психологи, практичні психологи, Україна, Росія.

Постановка проблеми. Нова «COVID-реальність» суттєво вплинула на діяльність багатьох професійних груп (лікарів, учителів, комерційних працівників тощо), що знайшло відображення у відомих «героїчних» та «проблемних» дискурсах традиційних та соціальних медіа. Не стали винятком і психологи, перед якими постали нові дослідницькі і практичні (корекційно-терапевтичні, консультативні, психопрофілактичні тощо) завдання. Відповідно, вивчення особливостей соціальних уявлень щодо пандемії COVID-19 серед представників психологічної спільноти набуває не лише наукової (теоретичної), а й практичної значущості. Остання зумовлена тим відомим фактом, що уявлення, думки та оцінки, які існують на рівні масової свідомості, здатні прямо чи побічно впливати на специфіку професійної діяльності фахівця.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Слід зазначити, що у зарубіжній науці відповідні розробки вже мають місце. Наприклад, у 2020 р.

фахівцями Інституту психології РАН було проведене експертне опитування академічних та практичних психологів щодо їхніх уявлень та оцінок сутності й наслідків пандемії [4; 5]. Зокрема, з'ясувалося, що психологи обох фахових таборів мали відносно схожі оцінки наслідків пандемії та уявлення про заходи, необхідні для їх подолання. На жаль, у вітчизняній психології таких розробок досі не здійснювалося. Виходячи із цього, нами було прийнято рішення про організацію та проведення відповідного емпіричного дослідження.

Постановка завдання. Мета статті – вивчення особливостей соціальних уявлень представників вітчизняної психологічної спільноти про коронавірусну пандемію, зокрема професійної та крос-культурної специфіки цих уявлень.

Слід зазначити, що використання терміна «соціальні уявлення» у контексті нашого дослідження було зумовлене такими міркуваннями. З одного боку, академічні та практичні психологи, безумовно, можуть уважатися експертами

у розв'язанні проблем, пов'язаних із людською поведінкою та свідомістю (у такому разі їхні уявлення скоріше відображають рівень спеціалізованої, а не масової свідомості). Водночас фахівці-психологи не володіють спеціалізованими знаннями медико-біологічного (вірусологічного) характеру (особливо щодо COVID-19), а тому їхні «коронавірусні міркування» часто відображають скоріше рівень масової свідомості – своєрідний «мікс» із різнотипних буденних та спеціалізованих знань, знань «здорового глузду», які, власне, й становлять основу феномена соціальних уявлень згідно з С. Московічі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідженням, проведеним у лютому 2021 р., було охоплено 814 вітчизняних психологів. Ураховуючи мету дослідження, усі опитувані поділялися на дві професійні групи: «академічні психологи» (наукові співробітники, викладачі психології ЗВО) та «практичні психологи» (що працюють у системі освіти та інших організаціях). «Академічна» група складалася зі 177 осіб (158 жінок та 19 чоловіків; віковий діапазон – 23–75 років, середній вік – 46 ± 10); територіально основу цієї групи становили фахівці, котрі працюють у наукових та навчальних закладах м. Києва (21,5%), Львівської (19,8%), Чернігівської (11,9%), Вінницької (6,8%), Херсонської та Закарпатської (по 6,2%), а також Одеської (5,6%) областей. Групу практичних психологів утворили 637 респондентів (596 жінок та 41 чоловік; віковий діапазон – 20–74 роки, середній вік – 38 ± 9); територіально основу цієї групи становили психологи з Хмельницької (54,6%) та Чернігівської (25,6%) областей. Розподіл наших вибірок, безумовно, не дає змоги говорити про повну територіальну репрезентативність, проте отримані дані дають можливість окреслити базові соціально-психологічні тенденції свідомості представників української психологічної спільноти.

Нами було використано метод онлайн-опитування (анкета пропонувалася у вигляді Google-форми)¹. Щоб отримати можливість здійснити крос-культурне порівняння соціальних уявлень, ми використали 15 закритих питань з анкети, розробленої російськими психологами А. Юревичем та М. Юревичем [6]. У експертному опитуванні цих науковців (проведеному у квітні 2020 р.) взяло

участь 152 респонденти – автори наукових статей, опублікованих у російських журналах «Вопросы психологии» та «Психологический журнал» у період 2014–2020 рр. Отже, запозичення дослідницького інструментарію (з його перекладом на українську мову) дало нам можливість порівняти соціальні уявлення представників вітчизняної та російської академічної психології.

До отриманих результатів було застосовано процедуру частотного аналізу відповідей (табл. 1). Аналіз даних дає змогу окреслити низку цікавих тенденцій. Спочатку торкнемося відмінностей у відповідях українських психологів **залежно від специфіки їхньої професійної діяльності** (академічні – практичні психологи). Зокрема, академічні психологи демонстрували критичніші оцінки взаємодії різних країн у боротьбі з пандемією. Вони також критичніше оцінювали протиепідеміологічні кроки державної влади і виконання громадянами протиепідеміологічних рекомендацій. Ймовірно, такі оцінки є наслідком специфіки їхньої професійної діяльності, котра вимагає більшої критичності порівняно з практичними психологами (які, навпаки, повинні бути толерантнішими).

При цьому академічні психологи дещо більшою мірою вважали, що проблема пандемії привертає саме стільки уваги, скільки вона заслуговує. Також серед академічних психологів було менше тих, хто вважає, що пандемія породжена «людським чинником», і, відповідно, більше прибічників точки зору про природне походження пандемії. Можна припустити, що це є наслідком більшої розвиненості їхнього науково-теоретичного мислення, котре припускає існування об'єктивних природних процесів. Можливо, через це академічні психологи частіше давали малооптимістичний прогноз («через кілька років») стосовно закінчення коронавірусної пандемії, а також менше обирали варіант відповіді «важко відповісти» (адже прогнозування є невід'ємним атрибутом наукового мислення). Системністю наукового мислення академічних психологів можна пояснити й той факт, що останні частіше, ніж практичні психологи, вказували на існування позитивних аспектів у пандемії (і, відповідно, менше вважали її суто негативним явищем).

Разом із тим в інших питаннях (зокрема, щодо змісту та тривалості психологічних наслідків пандемії, її впливу на психологічну науку та спільноту) суттєвих відмінностей між академічними та практичними психологами не було. Наприклад, в обох групах домінували думки про те, що: наслідки пандемії COVID-19 відчуватимуться протягом кількох

¹ Висловлюємо подяку усім колегам, котрі допомагали у поширенні анкети, зокрема О.І. Бондарчук (м. Київ), Л.В. Пастух (м. Хмельницький), О.М. Антоненко (м. Чернігів), О.М. Кочубейник (м. Київ), І.М. Галяну (м. Дрогобич), О.Є. Іванашко (м. Луцьк), Н.В. Хазратовій (м. Львів), В.А. Гупаловській (м. Львів), О.В. Литвинової (м. Кременчук), О.М. Шпортун (м. Вінниця), Н.В. Родіній (м. Одеса), О.Є. Блиновій (м. Херсон) тощо.

років; до цієї пандемії людству взагалі не можна було підготуватися; дана пандемія навряд чи є провісником страшніших хвороб людства; наслідками пандемії будуть зміни соціально-гуманітарного характеру у світі та власній країні, з'являться нові завдання та проблеми перед фахівцями-психологами. Частина цих відповідей може бути пояснена відносно універсальними особливостями фахового психологічного світогляду, тоді як інша – загальними соціальними уявленнями (очікуваннями), поширеними в українському суспільстві.

Як бачимо, частина соціальних уявлень представників вітчизняної психологічної спільноти про коронавірусну пандемію зумовлена специфікою їхньої професійної діяльності (і, відповідно, професійного мислення та досвіду).

Далі порівнюємо **результати відповідей академічних психологів України та Росії**. Теоретично ми припускали, що частина результатів будуть схожими (унаслідок схожості специфіки професійного мислення фахівців), тоді як інші уявлення (залежні від офіційного соціально-політичного дискурсу або пов'язані з різними термінами проведення досліджень) відрізнятимуться. Виявилось, що лише стосовно двох питань психологи двох країн мали достатньо схожі відповіді. Зокрема, це стосувалося оцінки уваги сучасного світу до проблеми пандемії (варіант відповіді «ця проблема повертає саме стільки уваги, скільки вона заслуговує» домінував на рівні 44–47%), а також бачення позитивних аспектів пандемії (на них указували 2/3 опитаних в обох групах). За усіма іншими питаннями спостерігалися відмінності кількісного або якісного характеру.

Так, серед вітчизняних фахівців було більше тих, хто давав задовільні оцінки взаємодії різних країн у боротьбі з пандемією, і, відповідно, менше тих, хто оцінював цю взаємодію як «дуже погану». Це цілком узгоджується зі змістом офіційного кремлівського дискурсу, який висвітлював пандемію як ілюстрацію «кризи Західного світу» на контрасті з «порядком у Батьківщині». Тому цілком закономірним уявляється результат, що російські респонденти частіше заявляли про задоволеність діями державної влади щодо боротьби з пандемією, менше критикували її; окрім того, вони були більш поблажливі в оцінках «карантинної поведінки» власних громадян (що може вказувати на виражений інгруповий фаворитизм). Російські психологи також частіше підтримували тезу про те, що причиною пандемії були стратегічні прорахунки (зроблені, вочевидь, на світовому рівні).

Можливо, офіційний російський дискурс, а також відмінності у часі опитувань стали причиною того, що психологи сусідньої країни демонстрували оптимістичніші очікування стосовно закінчення пандемії: більшість вибирали варіант «кілька місяців» (67% проти 13% серед українських колег); також росіяни частіше прогнозували, що наслідки пандемії відчуватимуться протягом кількох місяців (30% проти 5% серед українських) та більшою мірою відкидали прогноз, що пандемія COVID-19 є лише початком інших страшніших хвороб (63% проти 52%).

Серед російських психологів було більше тих, хто вважав пандемію природною за своїм походженням (27% проти 13% серед українських), і, навпаки, менше прибічників точки зору про її «людське походження» (16% проти 35%). Цей факт уявляється доволі цікавим, урахувавши те, що соціальні уявлення конспірологічного характеру про штучне походження вірусу та пандемії майже однаково поширені серед громадян двох країн. Так, за даними опитування «Левада-Центру» (2021 р.), 64% опитаних росіян підтримували версію про те, що «вірус було створено штучно і [він] є новою формою біологічної зброї» [2]. За даними опитування КМІС (2020 р.), у штучне походження вірусу вірить майже стільки ж (66%) українців, при цьому 37% уважали, що він був «спеціально розроблений і навмисно поширений у світі для зменшення чисельності населення та/чи завдання шкоди окремим країнам»; ще 29% підтримували версію, що вірус «зроблений штучно у лабораторії, але його поширення у світі було випадковістю» [1]. Однією з можливих причин виявлених нами відмінностей уявлень російських та вітчизняних академічних психологів може бути демографічна специфіка української групи респондентів. Майже 90% її кількості становили жінки (на жаль, ми не маємо даних стосовно статевого складу російської академічної вибірки); а згідно з даними низки досліджень, жінки більшою мірою підтримують різні конспірологічні теорії, ніж чоловіки [3].

Слід відзначити, що вітчизняні фахівці більше від російських підтримували точку зору про те, що пандемія COVID-19 якось вплине на людей (зокрема, на їх спілкування) і що у психології та психологів з'являться нові завдання (проблеми). Можливо, це пояснюється тим, що картина світу більшості російських фахівців (як і їхніх громадян) є більш стабільною (ригідною), що знову ж таки може бути наслідком відмінностей в офіційних та неофіційних соціально-політичних дискурсах, нормах та цінностях.

Результати у групах українських та російських психологів (частота у %)

	Українські психологи		Російські акад. психологи (n=152)
	Практичні (n=637)	Академічні (n=177)	
1. Як би Ви оцінили взаємодію різних країн у боротьбі з пандемією COVID-19?			
Як зразкову	2,2	0,6	0,7
Як задовільну	39,7	35,0	27,0
Як недостатню	32,5	41,8	47,7
Як дуже погану	3,1	5,1	15,8
Важко відповісти	22,4	17,5	9,2
2. Чи можна сказати, що сучасний світ приділяє проблемі пандемії більше уваги, ніж потрібно?			
Так, ця проблема штучно «роздута»	26,4	23,2	27,2
Ні, ця проблема навпаки недооцінена	20,7	15,3	15,9
Ця проблема привертає саме стільки уваги, скільки вона заслуговує	35,6	46,9	44,4
Важко відповісти	17,3	14,7	12,6
3. На Ваш погляд, коронавірусна пандемія має природне походження чи породжена діями людини?			
Вона породжена людськими діями	43,5	34,5	15,9
Вона природна за своїм походженням	3,8	13,0	26,5
У ній є й те, й інше	40,7	43,5	44,4
Важко відповісти	12,1	9,0	13,2
4. Чи задоволені Ви діями державної влади щодо стримування пандемії COVID-19?			
Повністю задоволений	2,5	0,6	4,6
Переважно задоволений	34,1	20,9	52,3
У цілому не задоволений	34,2	42,4	21,9
Повністю не задоволений	15,9	21,5	15,2
Важко відповісти	13,3	14,7	6,0
5. Як Ви оцінюєте поведінку громадян Вашої країни з виконання протиепідеміологічних рекомендацій влади?			
Як зразкову	2,7	0,6	8,0
Як посередню	57,8	52,0	68,0
Як дуже погану	34,2	41,8	16,7
Важко відповісти	5,3	5,6	7,3
6. Як Ви вважаєте, коли коронавірусна пандемія переважно закінчиться?			
Через кілька тижнів	1,1	0,6	13,9
Через кілька місяців	11,0	13,0	66,9
Через кілька років;	35,3	50,3	4,6
Вона взагалі не закінчиться	10,8	9,6	4,6
Важко відповісти	41,8	26,6	9,9
7. Як довго, з Вашого погляду, будуть відчуватися психологічні наслідки цієї пандемії?			
Протягом декількох місяців	5,8	5,1	30,2
... кількох років	51,3	53,1	51,7
... кількох десятиріч років	20,9	25,4	7,4
Завжди	9,6	8,5	6,0
Важко відповісти	12,4	7,9	4,7
8. На Вашу думку, чому людство не було готово до цієї пандемії?			
Було зроблено стратегічні прорахунки (помилки)	21,0	23,7	39,6
Тому що до цієї пандемії взагалі не можна було підготуватися	64,4	66,1	49,0
Важко відповісти	14,6	10,2	11,4
9. Чи є щось позитивне у цій пандемії, з Вашого погляду?			
Так, є	48,0	65,0	64,0
Ні, це суто негативне явище	38,0	27,7	28,7
Важко відповісти	14,0	7,3	7,3

10. Чи вірите Ви в те, що ця пандемія – лише «репетиція» перед поширенням більш страшної хвороби?			
Так	14,9	11,3	9,9
Ні	49,3	52,0	62,9
Важко відповісти	35,8	36,7	27,2
11. Чи вважаєте Ви, що коронавірусна пандемія якось вплине на сучасних людей?			
Так – багато людей зміняться	80,7	73,4	58,3
Ні – вона мине, і люди залишаться такими, як і були	13,2	17,5	27,8
Важко відповісти	6,1	9,0	13,9
12. Чи вплине коронавірусна пандемія на громадян Вашої країни?			
Так	82,1	75,1	55,3
Ні	9,3	11,3	30,7
Важко відповісти	8,6	13,6	14,0
13. Чи вплине ця пандемія на взаємостосунки між людьми у сучасному світі?			
Так	81,6	83,1	61,6
Ні	9,6	9,0	30,5
Важко відповісти	8,8	7,9	7,9
14. Чи вплине ця пандемія на стосунки між людьми у Вашій країні?			
Так	75,8	75,1	50,3
Ні	13,5	15,8	33,1
Важко відповісти	10,7	9,0	16,6
15. Чи вплине ця пандемія на завдання, що стоять перед вітчизняною психологічною спільнотою (академічними та практичними психологами)?			
Так, з'являться нові завдання (проблеми)	85,6	88,1	53,7
Ні, завдання психології залишаться тими, що й були	8,6	6,2	32,9
Важко відповісти	5,8	5,6	13,4

Висновки. Отримані результати дають змогу дійти висновку про те, що зміст низки соціальних уявлень психологів про коронавірусну пандемію, серед іншого, зумовлений такими чинниками, як специфіка фахової діяльності (і, відповідно, професійного мислення) та соціально-культурний контекст (специфіка соціально-політичного дискурсу в регіоні або країні). Зокрема, академічні психологи порівняно з практичними демонструють більшу критичність в оцінках державних та міждержавних протиепідеміологічних заходів, поведінки громадян; академічні психологи більшою мірою підтримували ідеї природного походження вірусу, наявності позитивних боків пандемії. Водночас уявлення представників обох «фахових таборів» були відносно схожими стосовно змісту та тривалості психологічних наслідків пандемії, її впливу на психологічну науку та спільноту.

Соціальні уявлення академічних психологів України та Росії щодо пандемії співпадали лише в окремих аспектах (оцінка уваги сучасного світу до пандемії, бачення існування позитивних аспектів останньої); натомість порівняння більшості результатів указує на існування крос-культурної специфіки. Остання пов'язана як із відмінністю у часі проведення досліджень, так і зі змістом офіційних дискурсів, ступенем розмаїття інформаційних просторів країн, соціокультурними нормами та цінностями, які, своєю чергою, можуть актуалізувати певні соціально-психологічні механізми (інгрупового фаворитизму, аутгрупової дискримінації, антиципації тощо) у свідомості фахівців.

Перспективним напрямом подальших досліджень може бути вивчення «коронавірусних» уявлень серед представників інших професійних груп (лікарі, педагоги тощо), чия діяльність суттєво змінилася в умовах пандемії.

Список літератури:

1. Думки і погляди населення України щодо походження коронавірусу і його поширення у світі: травень-червень 2020 року : прес-реліз Київського міжнародного інституту соціології. URL: <https://www.kiis.com.ua/?lang=ukr&cat=news&id=953&page=1>.
2. Коронавірус: вакцина и происхождение вируса. *Левада-Центр*. 1.03.2021. URL: <https://www.levada.ru/2021/03/01/koronavirus-vaktsina-i-proishozhdenie-virusa/>.
3. Нестик Т.А., Дейнека О.С., Максименко А.А. Социально-психологические предпосылки веры в конспирологические теории происхождения COVID-19 и вовлеченность в сетевые коммуникации. *Социальная психология и общество*. 2020. Т. 11. № 4. С. 87–104.
4. Социально-психологические аспекты пандемии COVID-19: результаты экспертного опроса российских психологов / Д.В. Ушаков и др. *Психологический журнал*. 2020. Т. 41. № 5. С. 5–17.
5. Юревич А.В., Ушаков Д.В., Юревич М.А. COVID-19: результаты второго экспертного опроса. *Психологический журнал*. 2020а. Т. 41. № 6. С. 78–85.
6. Юревич А.В., Юревич М.А. Социально-психологический контекст распространения коронавиральной инфекции (2020b). URL: http://www.ipras.ru/cntnt/rus/institut_p/covid-19/kommentarii-eksp/urevich1.html.

Drozdov O.Yu. FEATURES OF SOCIAL REPRESENTATIONS TOWARD THE COVID PANDEMIC AMONG THE REPRESENTATIVES OF THE PSYCHOLOGICAL COMMUNITY

The article deals with the study results of the peculiarities of social representations about the coronavirus pandemic in psychological community, in particular the professional and cross-cultural specifics of these representations. The results of an empirical social and psychological study conducted in February 2021 are presented. 814 psychologists from different regions of Ukraine were interviewed through an online survey. The total sample was divided into 2 groups such as academic psychologists (researchers, psychology teachers; n = 177 people, average age – 46 years) and practical psychologists (n = 637 people, average age – 38 years); both groups were dominated by women. The results of a survey of Ukrainian academic psychologists were compared with data from a similar survey of Russian psychologists (2020). It has been found that domestic academic psychologists, compared to practical ones, show greater criticism in assessing state and interstate anti-epidemiological measures and the behavior of citizens. Whereas, academic psychologists have largely supported the idea of the natural origin of the virus and the presence of positive aspects of the pandemic. At the same time, the views of psychologists of both professional groups have been relatively similar in terms of the content and duration of the psychological consequences of the pandemic, its impact on psychological science and the community. The social representations of academic psychologists of Ukraine and Russia about the pandemic have coincided only in some aspects (assessment of the modern world's attention to the pandemic, the vision of the existence of positive aspects of the latter); most other representations of psychologists of the two countries have differed. It is concluded that the content of social representations of psychologists about the COVID pandemic is due to such factors as the specifics of professional activities (and, accordingly, professional thinking) and social and cultural context (specifics of social and political discourse in the region or country, social and cultural norms and values).

Key words: coronavirus, pandemic, social representations, academic psychologists, practical psychologists, Ukraine, Russia.

Клочко А.О.

Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського

ІННОВАЦІЙНІ СТИЛІ УПРАВЛІННЯ ЗА КРИТЕРІЄМ «СПРЯМОВАНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ»: ЗВ'ЯЗОК З ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПСИХОЛОГІЧНИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ ОСОБИСТОСТІ МЕНЕДЖЕРІВ ОСВІТИ

Зміни в системі освіти сьогодні потребують формування управлінців нової генерації, здатних мислити й діяти системно. Це передбачає врахування психологічних особливостей стилів управління менеджерів освіти. У статті на основі емпіричного дослідження проаналізовано зв'язок між організаційно-психологічними характеристиками особистості менеджерів освіти та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості». Більше половини менеджерів освіти, які мають «ділову» та «колективістську» спрямованість, використовують інноваційні стилі управління, і лише третина опитаних менеджерів освіти з «особистісною» спрямованістю – традиційні стилі управління. Установлено, що підвищення рівня особистісних характеристик менеджерів освіти («прив'язаність», «самоконтроль», «експресивність») є однією з важливих характеристик, яка впливає позитивно на розвиток інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» у менеджерів освіти. Підкреслено, що зростання рівня саморозвитку менеджерів освітніх організацій сприяє зменшенню кількості менеджерів, які мають «особистісну» спрямованість та використовують традиційні стилі управління. Тому важливим є врахування цього факту менеджерами освітніх організацій, оскільки здатність менеджера до саморозвитку є одним із провідних чинників його професійної діяльності. Констатовано позитивний вплив креативного потенціалу менеджерів освіти на розвиток у них інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості». Доведено, що організаційно-професійні та соціально-демографічні характеристики менеджерів освіти не мають значного впливу на розвиток інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» у менеджерів освітніх організацій. Урахування виявлених закономірностей у дослідженні сприятиме психологічному забезпеченню розвитку інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» у менеджерів освітніх організацій.

Ключові слова: освітні організації, менеджери освітніх організацій, інноваційні стилі управління, організаційно-психологічні характеристики.

Постановка проблеми. Соціальні, економічні та політичні зміни в Україні зумовлюють необхідність запровадження освітніх реформ. Утілення цих перетворень є однією з функцій менеджера освітньої організації, тому зміни в системі освіти сьогодні потребують формування управлінців нової генерації, здатних мислити і діяти системно, у тому числі в кризових ситуаціях, приймати управлінські рішення в будь-яких сферах діяльності, ефективно використовувати наявні ресурси. Це передбачає врахування психологічних особливостей стилів управління як складової частини й характеристики управлінської діяльності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Стилi керівництва неодноразово ставали предметом досліджень таких вітчизняних та зарубіжних учених, як: М. Мескон [6], К. Боумен [1],

О. Виханський [2], П. Друкер [3], К. Левін [9], М. Туленков [8] та ін.

Проте поряд із традиційними стилями управління в теорії управління персоналом з'являються нові бачення у формуванні стилів управління, а саме інноваційні. Згідно з підходом автора [4], інноваційні стилі управління, являють собою систему методів, прийомів, способів здійснення управлінської діяльності відповідно до інноваційних завдань, які виникають сьогодні в організації: реалізація не лише власне управлінських (адміністративних) завдань, а й лідерських завдань; здатність упроваджувати інноваційні підходи в управлінні; здатність створювати команди та працювати в командах; уміння гармонійно поєднувати інтереси організації та працівників; здатність керівника продовжувати власний саморозвиток тощо.

Дані завдання відображають сучасні тенденції виконання управлінської та професійної діяльності, взаємодії людей в організації та ін. Разом із тим аналіз літератури показує, що проблема аналізу зв'язку між організаційно-психологічними характеристиками особистості менеджерів освіти та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості» є мало розробленою.

Постановка завдання. Метою дослідження є аналіз зв'язку між організаційно-психологічними характеристиками особистості менеджерів освіти та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості».

Виклад основного матеріалу дослідження. На попередніх етапах дослідження встановлено, що за рівнем представленості осіб із високим рівнем вираженості певного типу «ділова» спрямованість менеджерів виявлена у 37,9% опитаних; «колективістська» спрямованість менеджерів була зафіксована у 31,0% учасників дослідження; «особистісна» спрямованість менеджерів освіти виявлена у 30,70%. Це свідчить про те, що менеджери освіти, які мають «особистісну» спрямованість, реалізують у професійній діяльності традиційні стилі управління. Менеджери освіти, які мають «ділову» та «колективістську» спрямованість, використовують інноваційні стилі управління.

Отримані дані свідчать про те, що більше половини менеджерів освіти, які мають «ділову» та «колективістську» спрямованість, використовують інноваційні стилі управління, і лише третина опитаних менеджерів освіти з «особистісною» спрямованістю – традиційні стилі управління.

Отже, у цілому можна зробити висновок про те, що рівень розвитку інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» менеджерів освітніх організацій потребує значного посилення, оскільки лише більше половини опитаних менеджерів освіти використовують інноваційні стилі управління.

До організаційно-психологічних характеристик менеджерів освітніх організацій нами віднесено: а) психологічні (особистісні характеристики, здатність до саморозвитку, креативний потенціал); б) організаційно-професійні (посада, рівень освіти, тип освіти, стаж діяльності, стаж роботи на посаді, кваліфікаційна категорія, педагогічне звання, відзнаки); в) соціально-демографічні (стать, вік, сімейний стан, наявність дітей).

Спочатку проаналізуємо зв'язок між *психологічними характеристиками (особистісні характеристики менеджерів освіти, здатність до саморозвитку, креативний потенціал)* менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості».

Розпочнемо з аналізу зв'язку між *особистісними характеристиками* менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості» (табл. 1), який вивчався за допомогою *опитувальника «Велика П'ятірка» (Р. МакКрейсм і П. Коста)* [10].

Дослідження встановило наявність таких закономірностей.

По-перше, результати дослідження показали, що існує негативний статистично значущий зв'язок між особистісною характеристикою «прив'язаність» та менеджерами, які мають «особистісну» спрямованість ($r_s = -0,067$; $p < 0,01$) (табл. 1).

Ураховуючи те, що «особистісна» спрямованість менеджерів освіти передбачає орієнтацію на власне благополуччя, можливість задовольнити тільки свої потреби, а ніяк не співпрацю та розуміння між членами колективу, вважаємо отримані дані досить логічними. Разом із тим отримані дані можуть слугувати підставою для подальших досліджень щодо зв'язку між особистісними характеристиками менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості».

Таблиця 1

Зв'язок між особистісними характеристиками менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості» (r_s)

Особистісні характеристики	«Особистісна» спрямованість (традиційні стилі управління)	«Ділова» спрямованість (інноваційні стилі управління)	«Колективістська» спрямованість (інноваційні стилі управління)
Екстраверсія	-0,026	0,027	-0,009
Прив'язаність	-0,067*	0,077**	-0,022
Самоконтроль	-0,052	0,075**	-0,030
Емоційна стійкість	-0,023	-0,019	0,038
Експресивність	-0,022	0,066*	-0,046

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

По-друге, встановлено, що такі особистісні характеристики менеджерів, як «прив'язаність» ($r_s = 0,077$; $p < 0,01$), «самоконтроль» ($r_s = 0,075$; $p < 0,01$) та «експресивність» ($r_s = 0,066$; $p < 0,05$), позитивно корелюють із менеджерами, які мають «ділову» спрямованість. Отже, чим більший рівень співпраці менеджера з колективом, відповідальність та зацікавленість у вирішенні завдання, тим вищий рівень розвитку у них інноваційних стилів управління. Це пояснюється, на нашу думку, тим, що менеджери освіти, які мають «ділову» спрямованість, характеризуються саме прагненням співпрацювати з колективом і намаганням вирішувати ділові завдання.

По-третє, визначено, що немає статистично значущих зв'язків між особистісними характеристиками менеджерів освітніх організацій та менеджерами освіти за «колективістською» спрямованістю.

Отже, можна стверджувати, що підвищення рівня особистісних характеристик менеджерів освіти є однією з важливих характеристик, яка впливає позитивно на розвиток інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» у менеджерів освіти.

Показник «здатність до саморозвитку» менеджерів освітніх організацій вивчався за допомогою «Методики вивчення бар'єрів педагогічної діяльності» (Анкета 1) [5].

Результати дослідження показали, що існує негативний статистично значущий зв'язок між показником саморозвитку та менеджерами освіти,

яким притаманна «особистісна» спрямованість ($r_s = -0,063$; $p < 0,05$) (табл. 2).

Таким чином, дані показують, що зростання рівня саморозвитку, а саме сталої системи підвищення професійного розвитку менеджерів освіти, сприяє зменшенню кількості менеджерів, які мають «особистісну» спрямованість. Тому важливим у цьому аспекті є врахування цього факту менеджерами освітніх організацій, оскільки здатність менеджера до саморозвитку є одним із провідних чинників його професійної діяльності.

Далі перейдемо до аналізу зв'язку між показниками креативного потенціалу менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості».

Показники креативного потенціалу («моя особистість», «мій підхід до розв'язання проблем») менеджерів освітніх організацій досліджувалися за допомогою опитувальника «Який Ваш креативний потенціал?» (Шкали А і В), загальний показник креативного потенціалу досліджувався за допомогою цього ж опитувальника (Шкала А + В + С) [7].

Так, дослідження показало (табл. 3), що існує негативний статистично значущий зв'язок між загальним показником креативного потенціалу ($r_s = -0,059$; $p < 0,05$) та менеджерами, які мають «особистісну» спрямованість. Отже, чим нижчий рівень креативного потенціалу особистості менеджера освіти, тим вищий рівень розвитку традиційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості».

Таблиця 2

Зв'язок між показником саморозвитку менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості» (r_s)

Показник	«Особистісна» спрямованість (традиційні стилі управління)	«Ділова» спрямованість (інноваційні стилі управління)	«Колективістська» спрямованість (інноваційні стилі управління)
Саморозвиток	-0,063*	0,053	0,006

* $p < 0,05$.

Таблиця 3

Зв'язок між показниками креативного потенціалу менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості» (у % від загальної кількості опитаних)

Показники креативного потенціалу	«Особистісна» спрямованість (традиційні стилі управління)	«Ділова» спрямованість (інноваційні стилі управління)	«Колективістська» спрямованість (інноваційні стилі управління)
Моя особистість	-0,026	-0,047	0,081**
Мій підхід до розв'язання проблем	-0,038	0,002	0,028
Креативний потенціал	-0,059*	-0,013	0,073*

* $p < 0,05$; ** $p < 0,01$.

Окрім того, існує позитивний статистично значущий зв'язок між такими показниками креативного потенціалу, як «*моя особистість*» ($r_s = 0,081$; $p < 0,01$), «*загальний показник креативного потенціалу*» ($r_s = 0,073$; $p < 0,05$) та менеджерами, які мають «*колективістську*» спрямованість. Отримані дані свідчать про позитивний вплив креативного потенціалу менеджерів освіти на розвиток у них інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості».

Далі проаналізуємо зв'язок між організаційно-професійними та соціально-демографічними характеристиками менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості».

Що стосується *організаційно-професійних характеристик*, то, як бачимо з табл. 4, дослідження виявило наявність негативного статистично значущого кореляційного зв'язку між характеристикою «*стаж на посаді*» ($r_s = -0,057$; $p < 0,05$) та менеджерами освіти, які мають «*особистісну*» спрямованість.

Суть зв'язку полягає у тому, що зі збільшенням стажу перебування на посаді менеджерів освіти рівень вираженості менеджерів, які мають «*особистісну*» спрямованість, зменшується. Це

логічно пояснюється, на нашу думку, тим, що досвідчені менеджери освіти чітко усвідомили посадові функції, мають «відпрацьовані» методи взаємодії з колективом і прагнуть до більш вираженої самореалізації, до тісної командної роботи та реалізації власних інтересів і цим самим до розвитку інноваційних стилів управління.

Проте не виявлено статистично значущого зв'язку між організаційно-професійними характеристиками менеджерів освітніх організацій «посада», «рівень освіти», «тип освіти», «стаж трудової діяльності», «кваліфікаційна категорія», «педагогічне звання», «відзнаки» та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості».

Щодо *соціально-демографічних характеристик* менеджерів освітніх організацій, то дані табл. 5 говорять про те, що існує негативний статистично значущий зв'язок між характеристикою «*наявність дітей*» ($r_s = -0,068$; $p < 0,05$) та менеджерами освіти, які мають «*особистісну*» спрямованість. Суть цього зв'язку полягає у тому, що наявність дітей сприяє зменшенню кількості менеджерів освіти, які мають «*особистісну*» спрямованість та використовують традиційні стилі управління.

Таблиця 4

Зв'язок між організаційно-професійними характеристиками менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості» (r_s)

Організаційно-професійні характеристики	«Особистісна» спрямованість (традиційні стилі управління)	«Ділова» спрямованість (інноваційні стилі управління)	«Колективістська» спрямованість (інноваційні стилі управління)
Посада	0,018	0,015	-0,035
Рівень освіти	0,010	-0,026	0,037
Тип освіти	0,044	-0,008	-0,038
Стаж трудової діяльності	-0,038	0,015	0,015
Стаж на посаді	-0,057*	-0,004	0,055
Кваліфікаційна категорія	-0,012	0,004	0,020
Педагогічне звання	0,014	-0,007	0,001
Відзнаки	-0,005	0,000	0,017

* $p < 0,05$.

Таблиця 5

Зв'язок між соціально-демографічними характеристиками менеджерів освітніх організацій та їхніми інноваційними стилями управління за критерієм «спрямованість особистості» (r_s)

Соціально-демографічні характеристики	«Особистісна» спрямованість (традиційні стилі управління)	«Ділова» спрямованість (інноваційні стилі управління)	«Колективістська» спрямованість (інноваційні стилі управління)
Вік	-0,052	0,021	0,015
Стать	-0,035	0,026	0,008
Сімейний стан	-0,019	0,006	0,005
Наявність дітей	-0,068*	0,003	0,036

* $p < 0,05$.

Це, на нашу думку, можна пояснити тим, що менеджери освіти більшою мірою усвідомлюють значущість своєї ролі як батьків, що несе за собою відповідальність за виховання дітей, а це, своєю чергою, займає час і не дає змоги приділяти належну увагу впровадженню інноваційних змін в освітніх організаціях.

Висновки. Важливим у розвитку інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» є креативний потенціал менеджерів освіти, які можуть виступати певними «агентами

змін» у розв'язанні означеної проблеми. Разом із тим окремі організаційно-професійні та соціально-демографічні характеристики менеджерів освіти не мають значного впливу на розвиток інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» у менеджерів освітніх організацій. Урахування виявлених закономірностей у дослідженні сприятиме психологічному забезпеченню розвитку інноваційних стилів управління за критерієм «спрямованість особистості» у менеджерів освітніх організацій.

Список літератури:

1. Боумен К. Основы стратегического менеджмента. Москва : ЮНИТИ, 1997. 175 с.
2. Виханский О., Наумов А.И. Менеджмент : учебник. Москва : ИНФРА-М, 2015. 656 с.
3. Друкер П., Джозеф А. Менеджмент. Москва : Вильямс, 2010. 704 с.
4. Ключко А.О. Теоретичні аспекти дослідження стилю управління в керівників освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. I. Вип. 47. С. 29–33.
5. Менеджмент в управлінні школою / ред. Т.М. Шамова. Москва : НВ-Магістр, 1992. 232 с.
6. Мескон М., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента. Москва : Дело, 2004. 800 с.
7. Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности / под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. Санкт-Петербург : Речь, 2001. 639 с.
8. Туленков М.В. Сучасні теорії менеджменту : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2014. 304 с.
9. Lewin K. Field Theory and Experiment in Social Psychology: Concepts and Methods. *American Journal on Sociology*. 1939. Vol. 44. P. 868–896.
10. Mehrabjan A. Nonverbal communication. Nebraska Symposium on Motivation. Lincoln, University of Nebraska Press, 1972. P. 107–161.

Klochko A.O. INNOVATIVE MANAGEMENT STYLES FOR THE CRITERION «PERSONALITY DIRECTION»: COMMUNICATION WITH ORGANIZATIONAL AND PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF THE PERSONALITY OF EDUCATION MANAGERS

Changes in the education system today require the formation of managers of a new generation that can think and act systematically. This involves taking into account the psychological features of the management of education managers. In an article on the basis of an empirical study, the relationship between organizational and psychological characteristics of the personality of education managers and their innovative styles of management of the criterion of «personality orientation» are analyzed. More than half of the education managers who have «business» and «collectivist» orientation, use innovative management styles, and only one third of the surveyed education managers with «personal» direction - traditional management styles. It has been established that raising the level of personal characteristics of education managers («adhesion», «self-control», «expression») is one of the important characteristics that affects the development of innovative management styles by the criterion of «personality orientation» in education managers. It is emphasized that the growth of self-development managers of educational organizations contributes to reducing the number of managers who have «personal» orientation and use traditional management styles. Therefore, it is important to consider this fact by managers of educational organizations, as the ability of the manager to self-development is one of the leading factors of his professional activity. The positive impact of the creative potential of education managers for the development of innovative management styles for the criterion of «personality orientation» is stated. It is proved that organizational and professional and socio-demographic characteristics of education managers do not have a significant impact on the development of innovative styles of management by the criterion of «personality orientation» in managers of educational organizations. Taking into account the identified patterns in the study will contribute to the psychological provision of innovative management styles by the criterion of «personality orientation» in educational organizations.

Key words: educational organizations, managers of educational organizations, innovative management styles, organizational and psychological characteristics.

Леонova I.M.

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ПЕРЕЖИВАННЯ ПОЧУТТЯ САМОТНОСТІ РЕЛІГІЙНИМИ ЖІНКАМИ ТА ЖІНКАМИ, ЯКІ НЕ СПОВІДУЮТЬ КОНКРЕТНУ РЕЛІГІЮ

У статті представлені результати порівняння особливостей переживання почуття самотності у групі релігійних жінок, і у жінок, які не сповідують конкретну релігію. Також виявлені психологічні чинники в обох групах, які сприяють появі цього почуття.

Виявлено, що обом жіночим групам притаманна самотність, яка має певні відмінності. У групі релігійних жінок самотність зачіпає всі життєві сфери, але переважно соціальну (оточення) й особистісну (родина, партнерські відносини, друзі), які мають високий рівень переживання самотності. У групі жінок, які не сповідують конкретну релігію, виявлена самотність із середнім рівнем частоти і інтенсивності, що свідчить про те, що вони переживають самотність інколи, за певних життєвих ситуацій, як природний нормальний стан.

В обох групах виявлено по чотири чинника, які мають певні відмінності їх змістового наповнення. Якщо в групі релігійних жінок на самотність впливають такі індивідуально-особистісні риси, як закритість, емоційна нестійкість, безнадія, інтровертність, то на самотність жінок, які не сповідують конкретну релігію, впливають агресивність, роздратованість, конфліктність, відкритість прояву.

У релігійних жінок виявлена незадоволена потреба в безпеці, яку вони намагаються отримати в істинній вірі в оточенні релігійної спільноти, а в жінок, які не сповідують конкретну релігію, – у власному досягнутому результаті стосовно життя загалом.

Встановлено, що обом жіночим групам притаманна самотність у міжособистісних стосунках, які пов'язані із сім'єю та соціумом. Але в мотивах спостерігаються відмінності: якщо в групі релігійних жінок їх мотив – спрямованість на внутрішній світ (інтроверт), яку підкріплюють духовно-моральні цінності та відданість Богу, то в групі жінок, які не сповідують конкретну релігію, – статевий конфлікт.

Виявлені відмінності в особистісних причинах, які впливають на переживання соціальної самотності. Якщо в групі релігійних жінок це – безнадія, порушення емоційної інтеріоризації жіночо-чоловічої гендерної ролі, то в жінок, які не сповідують конкретну релігію, це – образа, гіркота, відчай, незадоволення особистісними досягненнями.

Ключові слова: самотність, психологічні чинники, релігійні жінки, міжособистісні відносини, особистісні причини, індивідуально-особистісні риси, незадоволена потреба.

Постановка проблеми. У наш час дедалі більшої актуальності набувають питання стосовно переживання почуття самотності в соціумі. Сучасна психологічна наука посилює увагу на вивченні соціально-психологічних чинників та об'єктивних, і суб'єктивних причинах, які сприяють появі цього почуття. Деякі дослідження спрямовані на виявлення особливостей переживання самотності за гендером. Але питання, які пов'язані зі специфікою буття людини у світі, а саме із зверненням до релігійного досвіду особистості, що формує певні морально-етичні, духовні цінності та поведінку, яка підпорядковується встановленим релігійним правилам та нормам, породжуючи особливий тип сприйняття особистості, поки що мало досліджені. Важливим є питання

стосовно впливу на виникнення та переживання почуття самотності релігійною особистістю, в якій особисті, загальнолюдські та релігійні цінності переломлюються та співіснують у досвіді, впливаючи на світогляд та міжособистісні відносини.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Дослідники С. Москвічі і В.Д. Шадриков розглядали релігійність особистості в контексті соціальної психології як форму духовності (мораль), вираз людяності, яка впливає на самостворення особистості, а також вплив соціуму на становлення релігійності особистості, на соціально-психологічні процеси. При цьому вони стверджували, що релігійність може бути джерелом духовної психічної енергії не тільки окремої особистості, а й групи [3; 7].

Істотний внесок у розуміння психологічної природи релігійності особистості зробив У. Джеймс, який виділяв характерні риси релігійної свідомості, а також вплив релігії на особистість людини в кризові періоди її розвитку, а також співвідношення релігійного досвіду, і психічної патології (психічне здоров'я). Він розглядав релігію не тільки як соціальний інститут, а й як приватне переживання людини, тобто ставлення до того, що людина шанує як вищу силу. У своїх роботах він виділив «волю» як суттєвий компонент формування релігійної свідомості [1].

Його погляди поділяв Т. Флурнуа [6], який запропонував принципи і критерії психології релігії: 1) прагнення вийти за рамки окремих факторів і виявити закони (класифікувати); 2) аналіз зовнішніх проявів релігії і відображення її у свідомості суб'єкта; 3) спирання на встановлені факти, уникаючи повчань чи упередженість певних богословських позицій. Він також сформулював два принципи: 1) біологічне пояснення релігійних феноменів (психофізіологічні основи психологічних явищ, вивчення розвитку феноменів психології релігії в нормі та патології, динаміку відносин свідомого і несвідомого і їх зв'язку з іншими психічними функціями); 2) принцип виключення трансцендентності (релігія не втручається в теологічні питання).

Дослідники Л.Г. Попова і М.В. Разіна вивчали особистісні особливості воцерковленості підлітків, виявивши в них характерні психологічні особливості: обережність щодо інших людей, емоційна витримка, прагнення тримати дистанцію у взаєминах, незалежність у соціальній поведінці, консерватизм і прагнення до відповідальності, «доросла» поведінка [5].

Дослідженням психологічних особливостей релігійної (православної) сім'ї займався О.В. Донцов, який за допомогою порівняльного аналізу виділив, що: 1) для воцерковленої особистості в сім'ї пріоритетом буде емоційно-почуттєва сфера, а для невоцерковленої – комунікативна сфера (спілкування); 2) ціннісно-мотиваційна і моральна сфери в релігійній сім'ї розвиваються і задаються правилами і нормами моралі релігії (прагнення до духовності, до єдності з Богом (божественністю), висока моральність, загальна любов), в нерелігійній сім'ї пріоритетом стає розвиток особистісних якостей, цілеспрямованість, власні досягнення, здоров'я [2].

Г.В. Ожиганова [4] у своїх працях вказувала на те, що віра, релігія, духовність і моральність – це один понятійно-категоріальний ряд, який визна-

чає характер і спрямованість розвитку особистості і його форми взаємодії зі світом (соціумом).

V. Saroglou в процесі огляду досліджень релігії і особистості показав, що релігійність пов'язана з низьким психотизмом (або високою доброзичливістю і сумлінністю) та екстраверсією (відкритість, зріла релігійність і духовність), поступливістю, свідомістю і відкритістю. Метааналіз також показав, що за зовнішньою релігійністю слідує високий невротизм, тоді як відкрита зріла релігійність і духовність відображають емоційну стабільність [11]. На це також вказували дослідники MacDonald [9], Piedmont (1999), але при цьому доповнювали, що духовність може являти собою досі не визнаний один із шести головних вимірів особистості [10].

Також низка авторів (К. Lee, М. С. Ashton, Y. Griep, М. Edmonds) досліджували зв'язок факторів особистості і релігійності HEXACO з політичною орієнтацією, де підтримка політичної орієнтації позитивно асоціювалася з релігійністю, але при цьому негативно корелювала зі смиренням і відкритістю, внаслідок чого було показано, що кореляція релігійності і політики була сильнішою в більш релігійних країнах, тоді як кореляція особистості і політики була сильнішою в більш розвинених країнах.

У процесі вивчення особистісних рис на факетичних (ознака, визначальний фактор HEXACO) рівні поряд із релігійністю в дослідженні індивідуальних відмінностей корелятив політичної орієнтації було виявлено, що аспекти альтруїзму, відкритості, уникнення жадібності і скромності, чесності і смирення, нестандартності і естетичного визнання мали негативний зв'язок із політичною орієнтацією, при цьому було виявлено, що релігійність пригнічує ці відносини, особливо в релігійних країнах [8].

Постановка завдання. Мета статті полягає у виявленні та порівнянні психологічних чинників, які сприяють виникненню переживання почуття самотності в жіночих групах.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі емпіричного дослідження використувався такий психодіагностичний інструментарій: Фрайбурзький особистісний опитувальник F P I (форма В) А.О. Крилова і Т.І. Ронгінської (Вансовская, Гайда & Гербачевский, 1997); особистісний опитувальник емоційного ставлення А.Т. Джерсайлда (Колесникова, 2019); методика актуальності основних потреб в модифікації І. О. Акіндінової (Пугачев, 2003); тест сенсожиттєвих орієнтацій (СЖО) Д.О. Леонтьєва (Леон-

тєв, 2000); SELSA (Di Tommaso & Spinner, 1993); шкала інтимності Бернса (Тихонов, 2006), дифференцірована шкала Шмидт DLS (Differential Loneliness Scale) (Тихонов, 2006), методика індексу якості життя Р.С. Еліота (Практикум по психології здоров'я, 2005).

Вибірка: у дослідженні взяли участь дві групи жінок: 1) релігійні жінки; 2) жінки, які не сповідують конкретну релігію. Загальна кількість досліджуваних – 93 особи, де в першу групу увійшло 48 осіб, а у другу – 45. Вік досліджуваних жінок становить від 25 до 45 років. Основними критеріями релігійних жінок першої групи були: 1) частота відвідувань – не менше 1 разу на тиждень; 2) регулярне виконання церковних обрядів.

Для статистичної обробки даних використувались описові статистики, U-критерій Манна-Уїтні, t-критерій Стьюдента та факторний аналіз. Обробка емпіричних даних здійснювалося за допомогою комп'ютерної програми SPSS 21.0 for Windows.

Результати і дискусія. На підставі аналізу даних за методиками SELSA (Di Tommaso & Spinner, 1993), Особистісного опитувальника емоційного ставлення А.Т. Джерсайлда (Колеснікова, 2019) і шкали інтимності Бернса (Тихонов, 2006) встановлено рівень показників почуття самотності в релігійних жінок і жінок, які не сповідують конкретну релігію, результати представлені в таблиці 1.

Аналіз даних табл. 1 показав, що усі середні значення показників, окрім показника «самотність», у групі релігійних жінок вище, ніж у жінок, які не сповідують конкретну релігію.

У групі релігійних жінок на високому рівні знаходяться показники «соціальна самотність» (M=41,1), «романтична самотність» (M=45,2), а також показник «сімейна самотність» (M=35,3), який перебуває на межі середнього і високого рівня переживання самотності. Показник «страх залишитись самій» має середній рівень виразливості, а показник «самотність» – низький рівень.

У групі жінок, які не сповідують конкретну релігію, високого рівня переживання самотності загалом за всіма показниками не виявлено. Середній рівень вразливості спостерігається за всіма показниками, окрім «страху бути самій», який має низький рівень (M=1,8).

Результати порівняння даних двох жіночих груп вказують на те, що за показниками сімейної самотності та страхом бути самій, виявлено статистично значущі відмінності за критерієм U Манна-Уїтні для незалежних вибірок.

Отже можна говорити, про те, що релігійним жінкам властиво переживання самотності в різних сферах життя. Але переважно це стосується соціальної (оточення) та партнерської (чоловік, коханий, значущий інший) сфери. Це може бути зумовлено домінуючим орієнтиром психологічної дихотомії в основі формування спільності «Ми (віруючі) = Вони (не віруючі)», що є наслідком від'єднання та відокремлення себе від оточення, сім'ї і партнера (сексуальні стосунки), тим самим жінка демонструє свою духовність, високу моральність і любов в єднанні з Богом. Релігійність є засобом демонстрування своєї соціальної респектабельності, лояльності щодо загальноприйнятого способу життя соціуму, а також свідчить про неможливість знайти підтримку в оточуючого середовища у складних життєвих ситуаціях, що є підґрунтям вступу жінки в релігійну спільку, де вона отримує розраду, психологічну підтримку, душевний комфорт, долаючи свої негативні переживання, стреси, кризи, наділяючи своє життя сенсом, а релігійну спільноту – істиною цінністю, втрата якої є поясненням отриманого середнього рівня страху залишитися самій – «поза релігійною спільнотою». А ось жінкам, які не сповідують конкретну релігію, притаманна самотність із середнім рівнем частоти і інтенсивності, що свідчить про те, що вони переживають самотність інколи, за певних життєвих ситуацій, як природний нормальний стан. Їх емоційна залученість у життєвий процес, впевненість у собі, а

Таблиця 1

Показники почуття самотності релігійних жінок і жінок, які не сповідують конкретну релігію

	Середнє значення		U критерій Манна-Уїтні для	P значення
	Релігійні жінки (n=48)	Жінки, які не сповідують конкретну релігію (n=45)		
Соціальна самотність	41,1	32,6	–	–
Сімейна самотність	35,3	23,8	0,033	0,05
Романтична самотність	45,2	37,2	–	–
Самотність	1,4	3,06	–	–
Страх бути самій	5,0	1,8	0,005	0,01

також ставлення до самотності як до тимчасового явища, яке має позитивний і негативний характер залежно від життєво важливих ситуацій, є наслідком низького показника «страх бути самій».

В емпіричному дослідженні для того, щоб знайти нові крос-фактори, які впливають на почуття самотності релігійних жінок і жінок, які не сповідують конкретну релігію, було використано 8 методик, що включають в себе 64 чинників. Оскільки деякі фактори з різних методик мають схожий зміст, була висунута гіпотеза про те, що почуття самотності можна досліджувати меншою кількістю факторів. Тому для того, щоб зменшити кількість даних і знайти нові крос-фактори, був застосований факторний аналіз, де на підставі використання критерію Кайзера в структурі самотності в релігійних жінок було виділено чотири чинника самотності, внесок яких у сукупну дисперсію даних становить 63,3% (табл. 2), аналіз адекватності факторної моделі, а саме критерій сферичності Бартлета ($p < 0,05$) має статистичну значущість і вказує на те, що змінні між собою корелюють, а також міра вибіркової адекватності Кайзера-Мейера-Олкіна (КМО) (0,639) є вищою за середню. А в жінок, які не сповідують конкретну релігію, також було виявлено 4 чинника, внесок яких в сукупну дисперсію даних становить 65,5% (табл. 3). Аналіз адекватності факторної моделі, а саме критерій сферичності Бартлета ($p < 0,01$) має статистичну значущість і вказує на те, що змінні між собою корелюють, а також міра вибіркової адекватності Кайзера-Мейера-Олкіна (КМО) (0,705) має високий рівень.

Отже, проаналізуємо отримані психологічні чинники за допомогою факторного аналізу в групі релігійних жінок.

Змістовне наповнення чинників показує джерела виникнення почуття самотності в релігійних жінок. З таблиці 2 видно, що на самотність безпосередньо впливають:

– *індивідуально-особистісні риси*, як закритість, емоційна неврівноваженість, товариськість, які обґрунтовані їхньою *незадоволеною потребою в безпеці*, яку вони отримують не від партнера і соціуму, а від спілки-оточення релігійних осіб, що забезпечують людині цю безпеку, яку вона шукає в істинній вірі, сприяючи суб'єктивному сприйманню власного благополуччя;

– *міжособистісні стосунки*, як у сім'ї, так і з соціальним оточенням, які обґрунтовані спрямованістю жінок на внутрішній світ (інтроверт), що зумовлено соціокультурною детермінацією – духовно-моральними цінностями в релігійній спільноті;

особистісні причини, як переживання самотності, безнадія, порушення емоційної інтеріоризації жіночо-чоловічої гендерної ролі, що є наслідком негативної оцінки свого образу і відмови від своєї явно вираженої гендерної ідентичності, перешкоджаючи встановленню міжособистісних і соціальних стосунків.

Проаналізуємо отримані психологічні чинники за допомогою факторного аналізу в групі жінок, які не сповідують конкретну релігію.

Аналізуючи отримані чинники в таблиці 3, можна побачити, що змістовне наповнення чинників показує джерела виникнення почуття само-

Таблиця 2

Чинники почуття самотності в релігійних жінок

№	Чинникові загрузки	Чинники
1	24,8%	відкритість (-0,77), потреба в безпеці (0,72), емоційна лабільність (-0,69), товариськість (0,59)
2	17,3%	відносини з більш великими групами, соціум (0,81), сім'я (0,73), екстраверсія і інтроверсія (-0,67)
3	13,9%	соціальна самотність (0,94), безнадія (0,67)
4	9,3%	дружба (-0,45), маскулінізм та фемінізм (0,45)

Таблиця 3

Чинники почуття самотності в жінок, які не сповідують конкретну релігію

№	Чинникові загрузки	Чинники
1	21,1%	депресивність (0,77), роздратованість (0,74), реактивна агресивність (0,73), результат (-0,69), депресія (0,52)
2	19,5%	спонтанна агресивність (0,87), відкритість (0,86), врівноваженість (-0,61)
3	13,3%	особисті (0,88), соціальна самотність (0,66), образа і гіркота (0,52), відчай (0,50)
4	11,6%	статевий конфлікт (0,78), сімейна самотність (0,73)

тності в жінок, які не сповідують конкретну релігію. З таблиці 3 видно, що на самотність безпосередньо впливають *індивідуально-особистісні риси* (спонтанна агресивність, відкритість своїх проявів, невірноваженість), *особистісні причини*, які впливають на соціальну самотність – образа і гіркота, відчай, особистісні досягнення, *міжособистісні стосунки* – в сім'ї, соціумі, які обґрунтовані статевим конфліктом, а також *незадоволена потреба* у власному досягнутому результаті стосовно всіх життєвих сфер, яка супроводжується депресивністю (депресією), роздратованістю, реактивною агресивною поведінкою і реакцією.

Висновки. Таким чином, групі релігійних жінок притаманна самотність у різних сферах життя і переважно в соціумі та партнерських відносинах (чоловік, коханий, значущий інший). Це може бути зумовлено неможливістю знайти підтримку в оточуючого середовища в складних життєвих ситуаціях, що є підґрунтям вступу жінки в релігійну спілку, де вона отримує розраду, психологічну підтримку, душевний комфорт, долаючи свої негативні переживання, наділяючи своє життя сенсом тощо, і яка надалі стає для жінок домінуючим орієнтиром психологічної дихотомії в основі формування релігійної спільності «Ми (віруючі) = Вони (не віруючі)», що є наслідком від'єднання та відокремлення себе від оточення, сім'ї і партнера (сексуальні стосунки). Тим самим жінка демонструє свою духовність, високу моральність і любов в єднанні з Богом. А ось жінкам, які не сповідують конкретну релігію, притаманна самотність із середнім рівнем частоти і інтенсивності, що свідчить про те, що вони переживають самотність інколи, за певних життєвих ситуацій, як природний нормальний стан.

Таким чином, порівнюючи отримані результати факторного аналізу двох жіночих груп, можна побачити, що в обох групах виявлено по чотири чинника, які мають певні відмінності їх змістового наповнення. Якщо в групі релігійних жінок на самотність впливають такі *індивідуально-особистісні риси*, як закритість, емоційна нестій-

кість, безнадія, інтровертність, що вказують на непевненість у собі, яка є наслідком їх закритості та усамітнення в соціальному середовищі, то на самотність жінок, які не сповідують конкретну релігію, впливають такі особистісні риси, як агресивність, роздратованість, конфліктність, відкритість прояву, що може вказувати на понадмірну впевненість у собі, у своїх думках, поступках, які роблять таку жінку конфліктною особою.

Якщо в релігійних жінок виявлена *незадоволена потреба в безпеці*, яку вони намагаються отримати в істинній вірі в оточенні релігійної спільноти, то в жінок, які не сповідують конкретну релігію, – у власному досягнутому результаті стосовно життя в цілому.

В обох жіночих групах самотність у *міжособистісних стосунках* пов'язана з сім'єю і оточуючим середовищем (соціумом). Але якщо в групі релігійних жінок вона обґрунтована їхньою спрямованістю на внутрішній світ (інтроверт), яку підкріплюють духовно-моральні цінності та відданість Богу, то в групі жінок, які не сповідують конкретну релігію, вона обґрунтована їхнім статевим конфліктом, який базується на явищі статевої диференціації та ієрархічності статусів чоловіків і жінок.

Також відмінність спостерігається за *особистими причинами*, які впливають на переживання самотності, а саме соціальної самотності. Якщо в релігійних жінок причинами є безнадія і порушення емоційної інтеріоризації жіночо-чоловічої гендерної ролі, що є наслідком негативної оцінки свого образу і відмови від своєї явно вираженої гендерної ідентичності, то в жінок, які не сповідують конкретну релігію, причинами переживання є образа і гіркота, відчай, незадоволення особистісними досягненнями.

Перспективу подальших досліджень становить з'ясування за допомогою регресійного аналізу, прогнозування та виявлення прихованих взаємозв'язків у змінних, які впливають на підвищення або пониження рівня самотності в групі релігійних жінок і жінок, які не сповідують конкретну релігію.

Список літератури:

1. Джеймс, У. Многообразие религиозного опыта. Москва, 1993. 432 с.
2. Донцов А.В. Особенности влияния религиозных институтов на формирование ценностно-нравственной сферы и семейных установок личности. *Поддержка семьи в условиях кризиса* : материалы IX Всерос. науч.-практ. конф. «Актуальные проблемы специальной психологии в образовании». Новосибирск, 2010. С. 187–196.
3. Московичи С. Машина, творящая богов. Москва, 1998. 560 с.
4. Ожиганова Г.В. Психологические аспекты духовности. Ч. 2: Духовные способности. *Психологический журнал*. 2010. Т. 31, № 5. С. 39–53.

5. Попова Л.Г., Разина М.В. Личностные особенности воцерковленных (православных) подростков: штрихи к психологическому портрету воцерковленного человека. *Известия Уральского федерального университета*. Сер. 1. Проблемы образования, науки и культуры. 2013. № 2 (113). С. 217–224.
6. Флурнуа, Т. Принципы религиозной психологии. Москва : Политиздат, 1990. С. 143–221.
7. Шадриков В.Д. От индивида к индивидуальности: Введение в психологию. Москва : Институт психологии РАН, 2009. 656 с.
8. Lee K., Ashton M.C., Griep Y., Edmonds M. Personality, Religion, and Politics: An Investigation in 33 Countries. *European Journal of Personality*. 2018. URL: <https://doi.org/10.1002/per.2142>
9. MacDonald Spirituality: description, measurement, and relation to the five factor model of personality. 2000. Vol. 68. P. 153–197. DOI: 10.1111/1467-6494.t01-1-00094
10. Piedmont R.L. Does spirituality represent the sixth factor of personality? Spiritual transcendence and the five-factor model. 1999. Vol. 67. P. 985–1014. <https://doi.org/10.1111/1467-6494.00080>
11. Saroglou V. Religion and the five factors of personality: a meta-analytic review. *Personal. Individ. Differ.* 2002. Vol. 32. P. 15–25. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(00\)00233-6](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(00)00233-6)

Leonova I.M. PECULIARITIES OF PSYCHOLOGICAL FACTORS OF EXPERIENCE OF LONELINESS BY REGIONAL WOMEN AND WOMEN WHO DO NOT CONFESS A SPECIFIC RELIGION

The article presents the results of comparing the characteristics of experiencing feelings of loneliness in a group of religious women and women who do not profess a particular religion. Psychological factors in both groups that contribute to this feeling have also been identified.

It was found that both female groups are characterized by loneliness, which has some differences. In the group of religious women, loneliness affects all spheres of life, but mainly: social (environment) and personal (family, partnerships, friends), who have a high level of loneliness. In the group of women who do not profess a particular religion, loneliness with a medium level of frequency and intensity was found, which indicates that they experience loneliness sometimes, in certain life situations, as a natural normal state.

In both groups, four factors were identified, which have some differences in their content. If in a group of religious women loneliness is influenced by individual personality traits, such as closedness, emotional instability, hopelessness, introversion, then the loneliness of women who do not profess a particular religion is influenced by aggression, irritability, conflict, openness.

Religious women show an unmet need for security, which they try to obtain in true faith in the environment of a religious community, while women who do not profess a particular religion in their own achievement in relation to life in general.

It has been established that both women's groups are characterized by loneliness in interpersonal relationships that are related to the family and society. But there are differences in motives, if in the group of religious women their motive is a focus on the inner world (introvert), which is supported by spiritual and moral values and devotion to God, then in the group of women who do not profess a particular religion – sexual conflict.

Differences in personal reasons that affect the experience of social loneliness are revealed. If in the group of religious women it is hopelessness, violation of the emotional internalization of the female-male gender role, then in the group of women who do not profess a particular religion it is resentment, bitterness, despair, dissatisfaction with personal achievements.

Key words: *loneliness, psychological factors, religious women, interpersonal relationships, personal reasons, individual personality traits, unmet need.*

Ляц О.П.

Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ДЕЗАДАПТОВАНOSTІ У ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ МИРНОГО ЖИТТЯ

У статті розглянуто проблему соціально-психологічних чинників розвитку дезадаптованості у військовослужбовців. У поведінці людини, яка повернулася з війни, поєднуються способи поведінки, сформовані під впливом стрес-факторів бойової обстановки, і колишні (довоєнні) способи поведінки. Психіка кожної людини по-своєму захищається від екстремальних впливів, висуваючи як механізми захисної поведінки рухову збудливість і активність, агресію, апатію, психічну регресію. Залежно від індивідуальних властивостей учасників бойових дій проявляються різноманітні відстрочені реакції на психотравмуючі події війни.

Серед індивідуальних характеристик ветерана виділяються рівень розвитку співпадаючої поведінки, ефективність психологічного захисту, труднощі адаптації, що були до призову в армію, психічні відхилення, а також демографічні дані. Післявоєнне оточення ветерана характеризується рівнем взаємної підтримки, культурними особливостями, ставленням до війни, соціальною допомогою.

На часовий чинник негативно впливають такі умови: відсутність особистого досвіду і прикладів поведінки; відсутність знання про те, що робити; відсутність умінь і навичок; відсутність чіткої організації; негативний приклад командира або референтних осіб; загибель, поранення товаришів; особистісний тип реагування.

Можливі прояви дезадаптації в цей період: нервово-психічні реакції (від розладу сну до виражених неврозів); контроль навколишнього простору; загострення соматичних захворювань: зміна життєвих поглядів і стереотипів поведінки; підвищена ранимість; готовність застосувати силу і зброю; активація соціальної позиції; підсвідомий поділ суспільства на своїх і чужих; виникнення соціальних очікувань від суспільства і т. п.

Адаптацію військовослужбовця до мирного життя можна поділити ще три етапи: перший етап – ейфорія (два-три місяці), почуття гордості і впевненості в собі, очікування соціальних реакцій; другий етап – період неадекватного реагування (до 3-4 років), що виникає через нереалізацію очікуваних реакцій від суспільства, негативного і байдужого ставлення; третій етап – період адаптації до життя в суспільстві.

Ключові слова: адаптація військовослужбовців, індивідуально-психологічні чинники, дезадаптація, психологічна допомога.

Постановка проблеми. За даними Міністерства оборони України, в зоні проведення антитерористичної операції воює близько 15 000 українців, з них у понад 20% надалі діагностують хронічний посттравматичний стресовий розлад, який вже назвали «синдром антитерористичної операції».

Військові дії залишають слід не тільки в історії, а й у психіці кожного, хто бере участь у бойових діях, а також на їхніх сім'ях. Пережиті дуже страшні моменти на війні настільки сильні, що безслідно ні для кого не проходять. Наша психіка звикла до певних стресів, а війна – це вже далеко не повсякденний стрес. Багато військових переживають такий страх і такий біль, перебуваючи в оточенні крові і смертей, що коли повер-

таються додому, їхнє життя кардинально змінюється, причому і всієї родини теж. Хтось із них зможе впоратися сам протягом місяця-двох, проте більшість потребують підтримки та психологічної допомоги.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Нинішня складна ситуація у країні впливає на кожного українця, адже людина не може не залежати від того, що відбувається в суспільстві. Особливо війна впливає на тих, хто є учасниками бойових дій. І, навіть не усвідомлюючи, солдати несуть цей болючий тягар ще довгі роки. Одні можуть впоратися з цією проблемою самостійно, іншим необхідна психологічна допомога і підтримка протягом усього життя.

Нині в Україні проходить антитерористична операція, яка зумовлює небезпечні умови для життя і проживання громадян та військовослужбовців. Результати проведення військових дій можуть позначатись на здоров'ї людей надовго і мати не лише фізичний вплив, але й психологічний, наслідком чого може стати соціальна дезадаптація.

Питання адаптації та дезадаптації розглядалися в роботах Е. Еріксона, Н.В. Гришиної, О.А. Донченко, М.І. Пірен, Т.М. Титаренко, Н.В. Чепелевої, К.О. Абульханової-Славської, Л.І. Анциферової, Ф.Б. Березіна, О.О. Кронік тощо. Біологічні механізми адаптації вивчали П.К. Анохін, І.А. Аршанський та К.М. Биков. Проблеми соціальної реадптації різною мірою висвітлені в дослідженнях В.В. Голини, І.М. Даниліна, В.С. Потьомкіна та інших авторів.

Постановка завдання. Метою статті є теоретичний аналіз соціально-психологічних чинників дезадаптованості військовослужбовців в умовах мирного життя.

Виклад основного матеріалу дослідження. Військовослужбовці в умовах антитерористичної операції наражають своє життя на пряму загрозу смерті. Такі катастрофічні та загрозливі події не залишаються без уваги. У військовослужбовців виникає посттравматичний стресовий розлад [2, с. 10].

Солдати в період перебування на війні часто не мають нормального харчування, сну, потрапляють під обстріл та можуть тиждень сидіти в окопах. А вибравшись з окопів, коли закінчується обстріл, вони бачать загиблих товаришів і впадають у шок. Цей період має назву «гостра реакція на стрес». Наслідки стресової ситуації можуть з'явитися одразу чи через певний проміжок часу. Зазвичай такі реакції проявляються в послабленні пам'яті, труднощах концентрації уваги, дратівливості, тремтінні, заїканнях, конвульсіях, а іноді повній відсутності мови.

Перші симптоми посттравматичного розладу схожі на депресію: яскраві спогади, які часто повторюються в снах, постійне почуття тривоги, дратівливість, підвищена чутливість до подій, які нагадують пережитий стрес, вибухи гніву, пришвидшене серцебиття та підвищений артеріальний тиск тощо [3, с. 12].

Навіть коли людині, що пережила стрес, здається, що все з нею нормально, ще не означає, що за якийсь час психічний розлад не дасть про себе знати. Тому варто очікувати, що кількість людей, які страждають на посттравматичний синдром, значно збільшиться.

Проте посттравматичний стрес не є захворюванням, і він не потребує лікування. Це відстрочена реакція на складну психологічну ситуацію. Це не патологія, адже людина, що побувала на війні, має відчувати страх.

Військовослужбовці – учасники антитерористичної операції є травмованими. Навіть повертаючись додому, солдат може раптово замкнутися в собі та шукати усамітнення. Усе є наслідком тим, що після бомбування солдат усе ще інстинктивно шукає сховище. А всі почуття придушуються тривожними переживаннями, які виходять на передній план. Тому психологічна допомога має допомогти людині, причому не лише їй, а й її сім'ї. З такою людиною рідним важко, бо її уявлення про справедливість відрізняються, тобто людина має дисонанс між уявленням і тим, що вона бачить у реальності. Реакція сім'ї може викликати агресію, почуття провини, що своєю чергою спричинить конфлікти [4, с. 170; 5, с. 897].

Під впливом серйозних психічних реакцій та в умовах соціальної нестабільності солдат може відчувати зневагу до тих, хто не брав участі в боях.

Крім того, може піднятися хвиля самогубств та хвиля криміналу. Людині, яка вже навчилась вбивати, легше вчинити розбій порівняно з іншими. Посттравматичний синдром – це бомба сповільненої дії, яка може вибухнути через півроку – рік, а може, через десять.

На хід адаптації до нових життєвих умов також значно впливають характерні індивідуально-психологічні особливості особистості [1, с. 76].

У поведінці людини, яка повернулася з війни, поєднуються способи поведінки, сформовані під впливом стрес-факторів бойової обстановки, і колишні (довоєнні) способи поведінки. Психіка кожної людини по-своєму захищається від екстремальних впливів, висуваючи як механізми захисної поведінки рухову збудливість і активність, агресію, апатію, психічну регресію або ж вживання алкоголю та наркотичних речовин.

Китаєв-Смик диференціював учасників бойових дій із деструктивними постстресовими змінами особистості на кілька підтипів [2, с. 12]:

1) «надломлені», для яких властиво постійне переживання страху, неповноцінності і схильності до жорсткості, невірноваженості. Часто вони прагнуть до самоти, вживання алкоголю і наркотиків;

2) «придуркуваті», які мають схильність до інфантильних вчинків, недоречних жартів. Як правило, вони недооцінюють реальну загрозу для власного життя;

3) «остервенілі», які за час бойових дій вробили в собі гіперагресивність. Вони небезпечні і для себе, і для оточуючих, особливо коли в руках у них зброя.

Залежно від індивідуальних властивостей учасників бойових дій проявляються різноманітні відстрочені реакції на психотравмуючі події війни. Згідно з дослідженнями А. Кардинер, це можуть бути фіксація на травмі, типові сні, зниження загального рівня психічної діяльності, дратівливість або вибухові агресивні реакції.

Є кілька поглядів на природу відмінностей посттравматичних стресових реакцій у ветеранів.

Так, А. Кардинер і Д. Шпігель називають три фактори, що впливають на процес адаптації ветерана [4, с. 180]:

1) довоєнні особистісні особливості солдата, в тому числі його здатність адаптуватися до нових ситуацій;

2) реакція на небезпечні ситуації, в яких загроза знищення є першочерговим фактором;

3) рівень відновлення цілісності особистості.

За спостереженнями М. Горовіца, «тривалість процесу відповідного реагування на стресову подію зумовлюється значимістю для індивіда пов'язаної з цією подією інформації. У разі сприятливого здійснення цього процесу він може тривати від кількох тижнів до кількох місяців після припинення психотравмуючого впливу. Це нормальна реакція на стресові події. У разі загострення відповідних реакцій і збереження їх проявів протягом тривалого часу варто говорити про патологізацію процесу відповідного реагування. Взагалі ж у процесі відповідної реакції на стресові події М. Горовіц виділяє чотири фази: фаза первинної емоційної реакції; фаза «заперечення», що виражається в емоційному заціпенінні, придушенні і уникненні думок про те, що трапилося, уникнення ситуацій, що нагадують про психотравмуючу подію; фаза чергування «заперечення» і «вторгнення» («вторгнення» проявляється в спогадах про психотравмуючу подію, снах про подію, підвищеному рівні реагування на все, що нагадує психотравмуючу подію); фаза подальшої інтелектуальної та емоційної переробки травматичного досвіду, яка закінчується асиміляцією або акомодациєю до нього.

Дослідники Б. Грін, Д. Вільсон і Д. Лінді продовжили розробку ідей М. Горовіца, на їхню думку, подолання індивідом психотравмуючих стрес-факторів бойової обстановки залежить не тільки від успішності когнітивної переробки травматичного досвіду, а й від взаємодії трьох факто-

рів: характеру психотравмуючих подій, індивідуальних характеристик ветеранів та особливостей умов, в які ветеран потрапляє після повернення з війни [3, с. 9].

До характеристик психотравмуючої події зараховують такі: ступінь загрози життя; тяжкість втрат; раптовість події; ізолюваність у момент події від інших людей; ступінь впливу навколишнього оточення; наявність захисту від можливого повторення психотравмуючої події; моральні конфлікти, пов'язані з подією, пасивна або активна роль ветерана залежно від того, був він жертвою або активною дійовою особою під час травматичної події, безпосередні наслідки впливу події.

Серед індивідуальних характеристик ветерана виділяються рівень розвитку співпадаючої поведінки, ефективність психологічного захисту, труднощі адаптації, що були до призову в армію, психічні відхилення, а також демографічні дані. Післявоєнне оточення ветерана характеризується рівнем взаємної підтримки, культурними особливостями, ставленням до війни, соціальною допомогою [1, с. 80].

Взаємодія цих трьох факторів із процесом когнітивної переробки психотравмуючого досвіду (поєднання уникнення спогадів із періодичними їх повтореннями) призводить або до психічного напруження, або до поступової асиміляції психотравмуючого досвіду. У результаті можливі два результати: психічна «рестабілізація» або виникнення посттравматичних стресових розладів.

Дослідник А.Б. Мощанський виділяє низку факторів, що впливають на психологічний стан учасників бойових дій, вивчення і своєчасна опрацювання яких могли б істотно знизити дезадаптивні наслідки в названій категорії. Він аналізує кілька типових ситуацій бойової обстановки, кожна з яких справляє певний вплив на формування дезадаптивної поведінки. При цьому характер дезадаптивних реакцій також визначається індивідуальними особливостями військовослужбовця [3, с. 11]:

1) очікування екстремальної ситуації (комплектування, дорога, перші дні). У цей період визначальним особистісним фактором є тривожність індивіда, на яку негативно впливають спотворені, кон'юнктурні відомості, що надаються засобами масової інформації, відсутність професійного ядра в загоні, який має особистий досвід участі, члени сім'ї, тривалість фази, відсутність пропагандистської роботи, відсутність інформації про пільги, гарантії, компенсації, неорганізованість вільного часу і відпочинку.

Деадаптація в цей період проявляється або в неадекватному реагуванні на оточення (за двома варіантами – агресивність, розгальмування або безвихідь, апатія, відчуженість), або у зловживанні спиртним як засобом зниження тривожності і зняття емоційної напруги;

2) гостровиникаюча екстремальна ситуація (обстріл, бій). За такого розвитку подій в основі поведінки людини лежать фізіологічно корисні, пристосувальні реакції організму. Коли організм переходить на режим екстремального реагування, природним чином виникає емоція страху. Військовослужбовці розрізняються за часом переходу організму від емоції страху до цілеспрямованих дій і за типом реагування (адекватний або неадекватний).

На часовий чинник негативно впливають такі умови: відсутність особистого досвіду і прикладів поведінки; відсутність знання про те, що робити; відсутність умінь і навичок; відсутність чіткої організації; негативний приклад командира або референтних осіб; загибель, поранення товаришів; особистісний тип реагування.

Сукупність психотравмуючих чинників у гостровиникаючій ситуації може викликати негайні наслідки. Неадекватне реагування може протікати у вигляді гіперреакції, що проявляється в крайньому руховому збудженні, що супроводжується криками, метаннями (крайня реакція – паніка), або у вигляді гіпореакції, що полягає в руховому загальмуванні тіла або його частин (крайній прояв – поза ембріона). У разі виражених неадекватних реакцій військовослужбовець не розуміє і не пам'ятає згодом, що з ним відбувалося. У разі невиражених реактивних станів дезадаптаційна поведінка після ситуації може проявлятися в пасивній поведінці, відмові від подальшого несення служби, неадекватній піднесеній поведінці або зацикленості на своїх переживаннях. До пролонгованих реакцій належать посттравматичні стресові розлади;

3) очікування виникнення гострої ситуації (перебування на передній лінії, охорона і т. д.). Умовами, що визначають характер реакцій дезадаптації, в цьому випадку є емоційна і фізична стійкість індивіда. Виникненню дезадаптивної поведінки більшою мірою сприяють: відсутність досвіду; відсутність заняття у вільний час; непідготовленість командира; непорядкованість харчування та побуту; інформаційний голод; ігнорування факторів морального і матеріального стимулювання; часовий фактор; відсутність роботи з особовим складом.

Реакції дезадаптації проявляються залежно від особистих особливостей у психологічній деформації, зниженні морально-етичних критеріїв жорстокості, озлобленні, апатії, втраті інтересу до навколишнього аж до ігнорування заходів власної безпеки, зниженні керованості, «злоякісному» пияцтві.

Зазначимо, що найбільш небезпечним періодом є остання третина терміну перебування в умовах воєнних дій. Ближче до кінця в дезадапованих осіб змінюється самооцінка, виникає ейфорія і відчуття всездозволеності (вони «пережили те, чого інші не зазнали»). Саме в цей період найбільш можливі ексцеси;

4) період наслідків. У цей період змінюється характер психоемоційного стану військовослужбовців: превалує нервово-психічна втома, виникають ті чи інші прояви депресії, тривожності, астенії. Факторами, що впливають на виникнення дезадаптаційних реакцій, є важкість драматичних подій, свідком яких стає людина, її залученість до дій, час перебування у стані бойового стресу.

Можливі прояви дезадаптації в цей період: нервово-психічні реакції (від розладу сну до виражених неврозів); контроль навколишнього простору; загострення соматичних захворювань; зміна життєвих поглядів і стереотипів поведінки; підвищена ранимість; готовність застосувати силу і зброю; активація соціальної позиції; підсвідомий поділ суспільства на своїх і чужих; виникнення соціальних очікувань від суспільства і т. п.

У цьому періоді можна виділити ще три етапи.

Перший етап – ейфорія (два-три місяці) – почуття гордості і впевненості в собі, очікування соціальних реакцій.

Другий етап – період неадекватного реагування (до 3–4 років) – виникає через нереалізацію очікуваних реакцій від суспільства, негативного і байдужого ставлення;

Третій етап – період адаптації до життя в суспільстві.

Висновки. Отже, соціально-психологічним чинником розвитку дезадаптації у військовослужбовців вважається період, який настає відразу після повернення додому. На цьому етапі висока ймовірність суїцидних спроб і тому особливо важливою є постійна підтримка близьких людей. Через три роки після повернення додому завершується перший етап. До цього часу повністю формується синдром посттравматичних стресових розладів.

Слід зазначити, що більшість учасників бойових дій зможуть адаптуватися до життя в нових умовах, проте наслідки війни зможуть мати

продовжений відтермінований вплив. Військові, що потрапили на війну, виходять із неї іншими людьми. На думку фахівців військово-медичної академії, повне позбавлення від бойового посттравматичного синдрому неможливе. Синдром має тенденцію не тільки не зникати з часом, але і ставати дедалі чіткіше вираженим,

а також проявлятися раптово на тлі загального зовнішнього благополуччя.

Стан військовослужбовця можна поліпшити лише за допомогою системи реабілітаційних заходів. Реабілітація може мати тимчасовий, але значний успіх, що впливатиме на якість життя військовослужбовців, які брали участь у військових діях.

Список літератури:

1. Калмикова Е.С, Місько Е.А., Тарабрина Н.В. Особливості психотерапії посттравматичного стресу. *Психологічний журнал*. 2001. № 4. С. 72–84.
2. Кочарян О.С., Барінова Н.В., Харченко А.О. Особливість структури інфантильного травматичного досвіду у демобілізованих учасників бойових дій в Україні з постстресовою психологічною дезадаптацією. *Психологічне консультування і психотерапія*. 2018 Вип. 9. С. 34–41.
3. Маркова М.В., Козира П.В. Постстресові дезадаптивні стани на тлі соціальних змін: аналіз проблеми. *Медична психологія*. 2015. № 1(37). С. 8–13.
4. Boudewyns P.A. (1996). Posttraumatic stress disorder: conceptualization and treatment. *Progress in Behavior Modification*. N 30. P. 165–189.
5. Goenjian Armen K., Najarin Louis M., Pynoos Robert S. et al. (1994). Posttraumatic stress disorder in elderly and younger after the 1988 earthquake in Armenia. *Amer. J. Psychiat.* 151, № 6. P. 895–900.

Lyashch O.P. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF PROBLEMS IN ADAPTATION OF MILITARY SERVANTS IN THE CONDITIONS OF PEACEFUL LIFE

The article considers the problem of socio-psychological factors of maladaptation in servicemen. The behavior of a person who has returned from the war combines the behaviors formed under the influence of stress factors of the combat situation, and the former (pre-war) behaviors. The psyche of each person in its own way is protected from extreme influences, putting forward as mechanisms of protective behavior motor excitability and activity, aggression, apathy, mental regression. Depending on the individual characteristics of the participants in hostilities, there are various delayed reactions to the traumatic events of the war.

Among the individual characteristics of the veteran are: the level of development of matching behavior, the effectiveness of psychological protection, the difficulties of adaptation to the conscription into the army, mental disorders, as well as demographic data. The post-war environment of the veteran is characterized by the level of mutual support, cultural features, attitude to the war, social assistance.

The time factor is negatively affected by the following conditions: lack of personal experience and examples of behavior; lack of knowledge about what to do; lack of skills and abilities; lack of clear organization; a negative example of a commander or reference persons; death, injury of comrades; personal type of response.

Possible manifestations of maladaptation in this period: neuropsychiatric reactions (from sleep disorders to severe neuroses); control of the surrounding space; exacerbation of somatic diseases: change of life views and stereotypes of behavior; increased vulnerability; readiness to use force and weapons; activation of social position; subconscious division of society into their own and others; the emergence of social expectations from society, etc.

The adaptation of a serviceman to a peaceful life can be divided into three more stages: the first stage – euphoria (two or three months) – a sense of pride and self-confidence, expectations of social reactions; the second stage – a period of inadequate response (up to three – four years) – occurs due to non-implementation of expected reactions from society, negative and indifferent attitude; the third stage is the period of adaptation to life in society.

Key words: *adaptation of servicemen, individual psychological factors, maladaptation, psychological assistance.*

Панченко В.О.

Національний університет «Чернігівський колегіум»
імені Т.Г. Шевченка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ШЛЮБНО-СІМЕЙНИХ УСТАНОВОК СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У статті обґрунтовано актуальність дослідження шлюбно-сімейних установок та їх особливостей у студентської молоді.

Здійснено експериментальне дослідження шлюбно-сімейних установок студентської молоді трьох груп із різною сферою навчальної діяльності: психологів, музикантів та істориків. Вектор дослідження спрямовано на вивчення гендерних установок та гендерних ставлень особистості, уточнення уявлень подружжя про значущість у сімейному житті сексуальних стосунків, особистісну спільність чоловіка та дружини, батьківські обов'язки, професійні інтереси кожного з подружжя, господарсько-побутовий аспект відносин, моральну та емоційну підтримку, зовнішню привабливість партнера, визначення установок подружжя щодо найбільш значущих у сімейній взаємодії сфер людського життя та для вивчення ступеня соціально-психологічної сумісності шлюбних партнерів.

Визначено психологічні особливості шлюбно-сімейних установок студентської молоді. Представники усіх груп надають перевагу установкам опори, тяжіння та незалежності. Студенти-психологи в майбутньому очікують від свого шлюбного партнера активної батьківської позиції; хочуть «бути психологом» у власній сім'ї (це пояснюється специфікою їхньої освіти), відчувати емоційну підтримку від партнера, бажають пов'язати життя з зовнішньо привабливою особистістю, лояльно ставляться до розлучень. Студенти-музиканти мають високі показники за шкалою особистісної ідентифікації, прагнуть до задоволення власних професійних потреб, прагнуть бачити у партнері емоційного лідера, мають значиму установку на власну привабливість, потребують реалізації себе у професійній сфері, не надають значення господарсько-побутовим проблемам. Особливість установок студентів-істориків полягає в такому: бажання надати права емоційного лідера власному партнеру при одночасному прагненні самому виконувати роль сімейного психотерапевта; неважливість зовнішньої привабливості партнера по шлюбу; занижені потреби інтимно-сексуальних ролевих очікувань; значне прагнення до спільної діяльності; негативне ставлення до розлучень.

Окреслено перспективи подальших наукових розвідок у межах зазначеної теми.

Ключові слова: сім'я, шлюб, шлюбно-сімейні установки, гендерні установки, очікування та домагання у шлюбі, студентська молодь.

Постановка проблеми. Сім'я в усі часи була та залишається однією з найважливіших цінностей для людини. Родина робить життя кожного щасливим, повноцінним та плідним. Сучасні вчені визначають сім'ю як справжню школу людських взаємовідносин, в якій людина росте, розвивається і вдосконалюється. Залежно від часу, особливостей та змін у суспільстві вона, як і будь-яке інше соціальне утворення, піддається впливам, змінюється, розвивається. У сучасному світі змінюється і ставлення до цього важливого соціального інституту, в розвитку шлюбних взаємовідносин настають зміни та відбуваються трансформації. Проблеми, що виникають у сімейних стосунках, знаходження порозуміння з сімейним партнером, розвиток сім'ї та окремої

особистості можуть пояснюватись соціально-психологічними установками на сімейне життя, сформованими ще задовго до шлюбу. Будучи невід'ємним атрибутом життя людини, ці установки відіграють велику роль у формуванні ставлення до сімейного життя та є фундаментом у виборі моделі сімейних відносин для побудови своєї майбутньої сім'ї. У психологічній науці існує проблема готовності до створення сім'ї, яка набула найбільшої гостроти протягом останніх кількох десятиліть. З огляду на це існує необхідність дослідити механізми формування сімейних стосунків. Одним із таких механізмів є шлюбно-сімейна установка. Незважаючи на збільшений інтерес у психологічній науці до цієї теми, деякі її аспекти потребують додаткового вивчення.

Аналіз останніх досліджень та публікацій.

Проблему шлюбу, психологічної готовності до шлюбу та шлюбно-сімейних установок досліджували А.Р. Харчев, А.І. Антонов, З.Г. Кісарчук, Ф.А. Брокгауз, І.А. Ефрон, С. Голод, Е. Гілденс, В. Сисенко (дослідження феномена шлюбу в психології), В. Торохтій, М. Земська, І.Г. Гребенніков (психологічна готовність до шлюбу), С. Кратохвіл, А. Петровський, С. Ковальов, А.К. Лук'янов, О.І. Болдирева, І.О. Торкунова, М.В. Петровська, А.А. Емільяненко та ін. (проблема шлюбно-сімейних установок).

Постановка завдання. Метою нашого дослідження є визначення психологічних особливостей шлюбно-сімейних установок студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Щоб дослідити психологічні особливості шлюбно-сімейних установок студентської молоді, опитуванням були охоплені здобувачі освіти різних напрямів професійної підготовки. У дослідженні взяли участь 118 осіб: 39 студентів психолого-педагогічного факультету НУ «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка (психологи), 36 та «співробітництво», не набрали жодного вибору. Випробовувані мають низьку статево-рольову диференціацію, їм не властиве розуміння типового чоловічого та типового жіночого. Ймовірно, що ні кар'єра, ні соціальний статус не є важливими життєвими цінностями у представників усіх трьох груп.

Зважаючи на вищевикладене, можемо констатувати подібність результатів психологів та музикантів, адже більшість їхніх гендерних установок схожі.

Далі аналізуємо особливості рольових очікувань та домагань у шлюбі (за результатами методики «Рольові очікування та домагання у шлюбі» А.Н. Волкової).

Показник низького рівня інтимно-сексуальних рольових очікувань виявився у представників трьох груп у такому відсотковому співвідношенні: історики – 32%, психологи – 16%, музиканти – лише 5%. Студенти-історики більше, ніж інші, недооцінюють сексуальні стосунки у шлюбі. Ймовірно, секс для них є елементом, який лише супроводжує стосунки, і є технічною, процесуальною стороною. У музикантів та психологів більшою мірою розвинена емоційно-чуттєва сфера, чим і пояснюються значні вибори в плані сексуального аспекту сімейного життя. І сексу вони надають більшу перевагу, ніж історики.

Порівнявши показники високого рівня особистісної ідентифікації, констатуємо результати: 40% музикантів, 32% психологів та 28% істориків

мають високі показники за цією шкалою. Музиканти очікують від власного партнера спільності в інтересах, потребах, ціннісних орієнтаціях, способах проведення дозвілля. Можемо припустити, що такі результати зумовлені тим, що творчі люди найчастіше потребують партнерів, собі подібних, адже з ними легше буде знайти спільну мову, спільні теми для розмови, спільні інтереси.

Щодо господарсько-побутових очікувань, то музиканти меншою мірою (25% низького рівня), ніж психологи та історики (по 4% низького рівня) схильні висувати побутові вимоги до шлюбних партнерів та делегувати їм частину домашньої роботи. Можливо, вони бачать спільне життя з рівним розподілом побутових питань. Серед психологів (48% високого рівня) та істориків (36% високого рівня) спостерігається значна частина таких, хто прагне до власного ведення домашнього господарства.

У виконанні батьківсько-виховної функції простежується таке: психологи (72% високого рівня) більше, ніж музиканти (40% високого рівня) та історики (36% високого рівня) орієнтовані на власні обов'язки у вихованні дітей. Можливо, така думка посилюється специфікою освіти студентів психологічного напрямку, що забезпечує їх знаннями про тонкощі виховання та особливості психологічного розвитку майбутньої дитини. Разом із цим перевага психологів спостерігається і в орієнтації на спільну діяльність із партнером.

Показник соціальної активності (високий рівень) виокремлює психологів (52%) та істориків (48%) від музикантів (30%). Студенти психологічного та історичного напрямів мають більш виражену установку на значущість зовнішньої соціальної активності для стабілізації шлюбно-сімейних стосунків. Музиканти показують менш чіткі уявлення про професійні потреби власного майбутнього шлюбного партнера. Поряд із цим психологи (72% високого рівня) демонструють вираженість професійних потреб дружини/чоловіка.

Отримані результати за емоційно-психотерапевтичною шкалою знову ж виокремлюють психологів за високим показником (73%) від музикантів (35%) та істориків (33%). Такий високий показник є свідченням очікувань студентів-психологів, спрямованих на те, що шлюбний партнер візьме на себе роль емоційного лідера в сім'ї у вирішенні питань корекції психологічного клімату, наданні моральної та емоційної підтримки, створенні психотерапевтичної атмосфери. А от історики (70% високого рівня за шкалою емоційно-терапевтичних домагань) прагнуть бути сімейними психотерапевтами для свого партнера.

Показники високого рівня за шкалою зовнішньої привабливості (очікування) засвідчує, що для психологів (68%) зовнішній вигляд майбутнього шлюбного партнера має більше значення, ніж для музикантів (30%) та істориків (32%). Музиканти (60% високого рівня за шкалою зовнішньої привабливості (домагання)) демонструють установку на власну привабливість, прагнення гарно виглядати.

Аналізуючи особливості установок у сімейній парі (за опитувальником Ю.С. Альохіної), можемо звернути увагу на їх особливості. Історики (43%), на відміну від психологів (16%) та музикантів (20%), значно більше виявляють позитивне ставлення до людей, що видається нам парадоксальним, адже і психологи, і музиканти в професії безпосередньо спілкуються з людьми. Психологи (35%) та музиканти (37%) більшою мірою, ніж історики (12%) схильні до захоплення і водночас не надають значення виконанню родинних обов'язків. А от за шкалою ставлення до дітей історики є лідерами серед трьох груп із високим показником у 46%.

Показники шкали спільної/розділеної діяльності доводять значне прагнення істориків (42%) та психологів (53%) до спільної діяльності. Ймовірно, музиканти вбачають у своїй половині музу, що не спонукає їх спільно діяти. Також історики (32%) і психологи (28%) негативно ставляться до розлучення, музиканти (12%), навпаки, лояльно сприймають розрив.

Показники ставлення до кохання вирізняють психологів (11%) з-поміж двох інших груп (по 32%). Можливо, особливості професії, а саме знання і розуміння причин сімейних проблем, емоційне вигоряння знижують романтичність у стосунках із партнером. Аналізуючи шкалу ставлення до грошей, ми виявили більш заощадливе ставлення до них у психологів (54%) та істориків (43%). Музиканти (10%) зовсім не схильні до заощаджень, що ще раз доводить творчість та нематеріальність їх натури.

На наступному етапі дослідження нам було цікаво проаналізувати взаємозв'язки (за критерієм Спірмена) між шлюбно-сімейними установками усередині кожної з груп. Результати цього аналізу нині і представляємо.

У групі студентів психологів виявлені наведені нижче кореляції. Господарсько-побутова установка (домагання) взаємопов'язана з установкою на кохання ($r=-341$; при $p<0,01$). Ймовірно, господарство забирає багато часу і кохання від цього страждає. Господарсько-побутова установка корелює зі ставленням до грошей ($r=432$; при $p<0,05$);

чим сильнішою є установка на вирішення побутових питань, тим більш матеріально заощадливішим є партнер. Батьківсько-виховна установка (очікування) обернено корелює з установкою на кохання ($r=-421$; при $p<0,01$). Можливо, і турбота про дітей та виконання батьківської функції теж не дає психологам повністю реалізуватися в коханні. Інтимно-сексуальна установка взаємопов'язана зі сферою сексу ($r=632$; при $p<0,05$). Сексуальна гармонія безпосередньо залежить від наявності сексуальної сфери. Сфера сексу також пов'язана з соціальною активністю психологів ($r=387$; при $p<0,01$).

У групі музикантів теж виявилися цікаві кореляції між установками. Батьківсько-виховна установка (очікування) взаємопов'язана з установкою обов'язку-задоволення ($r=-490$; при $p<0,05$), що може пояснювати перевагу активної батьківської позиції над задоволеннями в стосунках і навпаки. Установка соціальної активності (домагання) обернено корелює зі ставленням до дітей ($r=-417$; при $p<0,05$), що доводить неможливість музикантів займатись одночасно і кар'єрою, і вихованням дітей. Установка особистісної ідентифікації взаємопов'язана з установкою ставлення до розлучення ($r=-396$; при $p<0,05$), що є свідченням того, що спільні інтереси, потреби, ціннісні орієнтації, спільне проведення часу подружжям ведуть до поліпшення відносин та розуміння і підтримки, а не навпаки. Так само, як і в психологів, у групі музикантів виявлено кореляцію інтимно-сексуальної установки зі сферою сексу ($r=518$; при $p<0,01$). Установка спільної/розділеної діяльності взаємопов'язана з батьківсько-виховною установкою (домагання) ($r=453$; при $p<0,05$). Спільна діяльність подружжя в усіх сферах сімейного життя дає поштовх музикантові до розуміння важливості родини у його житті, стимулює бажання бути хорошим батьком (матір'ю) та відповідально ставитись до виховання майбутніх дітей.

Щодо істориків, то в цій групі теж виявились значимі взаємозв'язки. Емоційно-психотерапевтична установка обернено корелює з установкою ставлення до людей ($r=-510$; при $p<0,01$). Досліджувані цього навчального напрямку прагнуть бути для свого майбутнього партнера сімейним терапевтом, намагаються залагодити конфлікти та непорозуміння в родині. Взаємозв'язок господарсько-побутової установки з установкою ставлення до дітей ($r=-445$; при $p<0,05$) доводить, що історики не зможуть одночасно займатись побутом і належно виховувати дитину. Господарсько-побутова установка (домагання) так само обернено корелює і з установкою ставлення до кохання,

доводячи, що історик, який багато часу відводить на господарство, не в змозі приділяти увагу партнерові і, навпаки, активні романтичні стосунки унеможливають якісне ведення господарства. А от кореляція батьківсько-виховної установки з установкою ставлення до кохання ($r=495$; при $p<0,05$) демонструє, що можна одночасно займатись вихованням дітей і не втрачати романтики з партнером. Емоційно-психотерапевтична установка (очікування) в істориків взаємопов'язана з установкою ставлення до кохання ($r=-510$; при $p<0,01$), що, ймовірно, доводить: якщо чоловік/дружина хоче перебувати в ролі домашнього психотерапевта, це розглядається партнером як повчання і відштовхує подружжя одне від одного. Кореляція виявлена і між установками соціальної активності та сферою сексу ($r=-510$; при $p<0,01$). Логічним, на наш погляд, є взаємозв'язок установки зовнішньої привабливості(домагання) з установкою заборони сексу ($r=-449$; при $p<0,01$): чим привабливішою людиною себе відчуває, тим більша вірогідність того, що в неї зникають усі внутрішні сексуальні заборони. А от установка заборони сексу (очікування) обернено корелює теж з установкою зовнішньої привабливості, що є свідченням сором'язливості та відчуття дискомфорту у сфері сексу істориків, які вважають себе непривабливими. Господарсько-побутова установка (очікування) має зв'язок з установкою патріархальної/егалітарної структури родини ($r=-462$; при $p<0,05$), що свідчить про ймовірну допомогу в господарських питаннях партнерові за умови його активної батьківської позиції, орієнтування та виконання власних обов'язків щодо виховання дітей, традиційного розуміння ролі жінки/чоловіка в сім'ї.

Висновки. Зважаючи на вищезазначене, можемо стверджувати про особливості установок студентів. Представники усіх груп надають перевагу установкам опори, тяжіння та незалежності. Студенти-психологи очікують від свого шлюбного партнера активної батьківської позиції, хочуть «бути психологом» у власній сім'ї, що пояснюється специфікою їхньої освіти, прагнуть відчувати емоційну підтримку від партнера, бажають пов'язати життя з зовнішньо привабливою особистістю, лояльно ставляться до розлучень. Студенти-музиканти мають високі показники за шкалою особистісної ідентифікації, прагнуть до задоволення власних професійних потреб, прагнуть бачити у партнері емоційного лідера, мають значиму установку на власну привабливість, потребують реалізації себе у професійній сфері, не надають значення господарсько-побутовим проблемам. Особливість установок студентів-істориків полягає в бажанні надати права емоційного лідера власному партнеру при одночасному прагненні самому виконувати роль сімейного психотерапевта, неважливості зовнішньої привабливості партнера по шлюбу, занижених потребах інтимно-сексуальних рольових очікувань, значному прагненні до спільної діяльності, негативному ставленні до розлучень.

Вище зазначалося, що шлюбно-сімейна установка є механізмом формування сімейних стосунків, на яку своєю чергою можна позитивно впливати. Такий вплив, на нашу думку, можна здійснювати в процесі проведення тренінгів, консультацій та інших технік формування шлюбно-сімейних установок. У розробці зазначених технологій ми вбачаємо перспективи наших подальших досліджень.

Список літератури:

1. Алешина Ю.Е., Гозман Л.Я., Дубовская Е.М. Социально-психологические методы исследования супружеских отношений. Москва : Москва : Изд-во Моск. Унив-та, 1987. С. 78–90.
2. Олифинович Н.И., Зинкевич-Куземкина Т.А., Велента Т.Ф. Психология семейных кризисов. Санкт-Петербург : Речь, 2006. С. 184–194.
3. Психодиагностические методики изучения гендерных особенностей личности : метод. рекомендации для студентов, обуч. по специальностям 1-86 01 01 «Социальная работа (по направлениям)» и 1-23 01 04 «Психология» / сост. Е.Д. Беспанская-Павленко. Минск : БГУ, 2013.

Panchenko V.O. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF MARRIAGE AND FAMILY ATTITUDES OF STUDENT YOUTH

The relevance of the study of marital and family attitudes and their features in student youth are substantiated in the article.

An experimental study of marriage and family attitudes of student youth of three groups with different areas of educational activity: psychologists, musicians and historians was made. The vector of the research was aimed at: studying gender attitudes of the individual; clarification of the couple's ideas about the importance of sexual relations in family life, personal community of husband and wife, parental responsibilities, professional interests of each spouse, economic and domestic aspect of the relationship, moral and emotional support, external attractiveness of the partner; determining the attitudes of spouses in relation to the most important spheres of human life in family interaction and to study the degree of socio-psychological compatibility of marriage partners.

The psychological features of marriage and family attitudes of student youth were determined. Representatives of all groups prefer the settings of support, gravity and independence. Psychology students expect their parents to take an active parental position in the future; they want to "be a psychologist" in their own family, and this is due to the specifics of their education; feel emotional support from a partner; want to connect life with an outwardly attractive person; they are loyal to divorces.

Music students have high scores on the scale of personal identification; strive to meet their own professional needs; seek to see a partner as an emotional leader; have a significant attitude to their own attractiveness; need to realize themselves in the professional sphere, do not attach importance to household problems.

The peculiarity of the attitudes of students-historians is as follows: the desire to give the rights of an emotional leader to their own partner while seeking to perform the role of family psychotherapist; the insignificance of the external attractiveness of the marriage partner; underestimated needs of intimate-sexual role expectations; significant desire for joint activities; negative attitude to divorce.

Prospects for further scientific research within this topic were outlined.

Key words: *family, marriage, marital and family attitudes, gender attitudes, expectations in marriage, student youth.*

Субашкевич І.Р.

Львівський національний університет імені Івана Франка

Сеньків Х.Т.

Львівський національний університет імені Івана Франка

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СІМЕЙНОГО НАСИЛЬСТВА

У статті висвітлено результати дослідження, спрямованого на аналіз соціально-психологічних чинників сімейного насильства, що зумовлено збільшенням кількості його випадків у сучасному суспільстві. Найстрашнішим є те, що кожен із нас зустрічається із ним не лише на екранах телевізора, у пресі чи соціальних мережах, але й у найближчому оточенні. Нині навіть у сім'ї людина не є захищеною, бо дуже поширеним стає домашнє насильство. До найуразливіших категорій потрапляють не лише жінки чи діти, але й і чоловіки, люди похилого віку. Частішають випадки насильства між братами та сестрами за так звану «першість» у сім'ї, між дітьми та батьками. Зростає кількість конфліктів між членами сім'ї, девіантної поведінки, що призводить до аморального та асоціального способу життя.

Відповідно до поставленої мети було підібрано низку методик: опитувальник нервово-психічної напруги (за Т. Немчин), багатофакторний особистісний опитувальник (за Р. Кеттелом), шкала локусу контролю (за Дж. Роттером), методика «Визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію» (за К. Томасом), методика «Визначення спрямованості особистості» (за Б. Бассом). Визначені методики дають змогу визначити стилі поведінки в конфліктних ситуаціях, індивідуальний вплив людини на позитивні і негативні події, емоції, стани, контроль, напругу, якісні особливості свідомості та діяльності особистості загалом, а також вивчити взаємодію батьків із дітьми. Отримані результати дослідження дають змогу виявити, які саме чинники впливають на появу насильства в сім'ї, а саме: емоційний, поведінковий, особистісний, соціальна активність. Поява конфліктів, ціннісні орієнтації, погляди, ставлення один до одного, виховання, місце в соціумі, характер, поведінка та емоції відіграють велику роль у сімейних взаємовідносинах, які можуть впливати на психологічний клімат сім'ї.

Ключові слова: сім'я, дитина, батьки, насильство, чинники сімейного насильства.

Постановка проблеми. Сім'я – це перший інститут людської освіти та виховання. Вона завжди була складною структурою і досить стійкою системою, яка створювала специфічну атмосферу людського життя, формувала норми стосунків і поведінки зростаючої людини. У сучасному суспільстві дуже часто зустрічаються сім'ї, які розпались через певні непорозуміння, але ще частіше з'являються ті, в яких вирує аморальна поведінка, конфлікти та насильство різних видів. Варто зазначити, що домашнє насильство – одна з найгостріших проблем теперішнього українського суспільства.

Насильство над дітьми та іншими членами сім'ї – дуже поширене явище в Україні. За статистикою, близько 30–40% всіх знущань відбувається в тому місці, де людина, на перший погляд, і не має захищатися, – в сімейному середовищі.

У наш час проблема насильства, зокрема в сім'ї, залишається актуальною для нашого суспільства, незважаючи на те, що на законодавчому рівні будь-які його прояви заборонені. Різні види насильства негативно впливають на психологічний клімат у сім'ї, розвиток, здоров'я та життя кожного її члена та породжують бездоглядність та злочинність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У численних наукових дослідженнях (І. Зверева, Н. Максимова, І. Субашкевич та ін.) вивчаються проблеми сучасної родини, зокрема природа та наслідки домашніх конфліктів [6, с. 196]. Правові, соціальні, психологічні та медичні аспекти попередження насильства в сім'ї представлені в роботах В. Бондаровської, О. Кочемировської, Г. Лактіонової, Ю. Онишко, Г. Христова та ін. [5, с. 185]. Для того, щоб з'ясувати, які саме соці-

ально-психологічні чинники впливають на появу сімейного насильства, потрібно вивчити систему виховання, погляди, стиль життя, емоційну та поведінкову складову частини особистості. Хоча за останні роки в літературі значно збільшилась кількість робіт, присвячених проблемам домашнього насильства, проте велика кількість важливих питань залишається невивченою. До них можна зарахувати сучасне виховання дітей, ціннісну сферу подружжя та сім'ї загалом. Тому актуальним є дослідження соціально-психологічних чинників сімейного насильства.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. З метою визначення соціально-психологічних чинників сімейного насильства було використано такі методики: опитувальник нервово-психічної напруги (за Т. Немчин), багатофакторний особистісний опитувальник (за Р. Кеттелом), шкала локусу контролю (за Дж. Роттером), методика «Визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію» (за К. Томасом), методика «Визначення спрямованості особистості» (за Б. Бассом). Дослідження проводилось серед подружніх пар та їхніх дітей-підлітків, у сім'ях яких виявлено домашнє насильство, що є жителями сільської місцевості. Вік опитаних дітей – від 12 до 15, батьків – від 30 до 45 років.

Постановка завдання. Метою статті є визначення соціально-психологічних чинників сімейного насильства.

Опитувальник нервово-психічної напруги (за Т. Немчин) дає змогу виявити перенапруження регуляторних систем організму людини. Складається з трьох шкал: помірна нервово-психічна напруга, слабка нервово-психічна напруга, надмірна нервово-психічна напруга [2].

Наступна проведена методика – Багатофакторний особистісний опитувальник (за Р. Кеттелом), який призначений для вивчення особистісних рис батьків та дітей. Складається із сімнадцяти факторів (замкнутість – товариськість, інтелект, емоційна стійкість – нестійкість, підпорядкованість – домінантність, стриманість – експресивність, підвласність почуттям – висока нормативність поведінки, нерішучість – сміливість, жорстокість – чутливість, довірливість – підозріливість, практичність – розвинена уява, прямолінійність – дипломатичність, впевненість у собі – тривожність, консерватизм – радикалізм, конформізм – нонконформізм, низький самоконтроль – високий самоконтроль, розслаблення – напруженість, адекватність самооцінки) та п'яти симптомокомплексів (афективна пове-

дінка, схильність до агресії, асоціальна, аморальна поведінка, схильність до правопорушень, схильність до алкоголізації) [1, с. 409–427].

Щеоднієюзпроведенихметодикє«Шкалалокусу контролю» (за Дж. Роттером), яка діагностує локалізацію контролю над значущими подіями, тобто рівень особистої відповідальності [6, с. 426–444].

Наступна проведена методика – «Визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію» (за К. Томасом), яка дає змогу визначити переважний спосіб поведінки людини в конфліктних ситуаціях. Складається із п'яти шкал: суперництво, співпраця, компроміс, уникнення, пристосування [1, с. 548–552].

Ще однією з проведених методик є «Визначення спрямованості особистості» (за Б. Бассом), яка призначена для виявлення спрямованості людини на діло, на себе, на спілкування [3, с. 57–83].

Виклад основного матеріалу. Згідно з результатами за методикою «Опитувальник нервово-психічної напруги» (за Т. Немчин) (див. рис. 1) у 70% чоловіків переважає надмірна нервово-психічна напруженість, а у 30% – помірна нервово-психічна напруженість, яка вказує на те, що в них дефіцит часу та інформації (або надмірний потік інформації) для прийняття рішення та наступних дій, вплив шкідливих факторів на життєдіяльність. 60% жінок властива помірна нервово-психічна напруженість, а 40% – надмірна нервово-психічна напруженість. Це свідчить про те, що, на протигагу чоловікам, представники жіночої статі стриманіші та стійкіші.

У дітей показники дещо відрізняються від батьківських. 80% дівчат властива слабка нервово-психічна напруженість, а 20% – надмірна нервово-психічна напруженість. У 70% хлопців переважає надмірна нервово-психічна напруженість, лише у 30% слабка нервово-психічна напруженість, що дає змогу ствердити, що в дівчат низька продуктивність праці, повільні рухи та неорганізованість, а в хлопців збільшуються процеси збудження в нервовій системі.

Отже, результати опитування за цією методикою показали, що в представників чоловічої статі переважає надмірна нервово-психічна напруженість, яка характеризується надмірним збудженням та агресивністю. Показники жіночої статі між собою відрізняються. У доньок переважає слабка нервово-психічна напруженість, що характеризується зниженням продуктивності, а в матерів – помірна нервово-психічна напруженість, яка викликає збільшення стійкості, концентрації уваги.

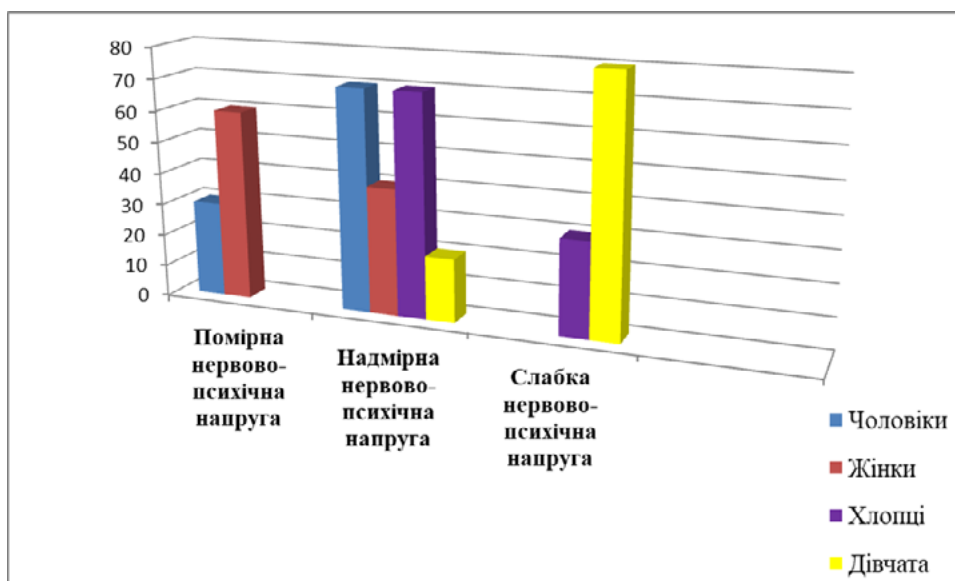


Рис. 1. Нервово-психічна напруга серед членів сім'ї (у %)

Результати опитування батьків та підлітків за особистісним опитувальником (за Р. Кеттелом) (див. рис. 2) показали, що у 70% жінок переважають комунікативні та особливості міжособистісної взаємодії, у 20% – емоційно-вольові особливості, а в 10% – інтелектуальні особливості. У 80% чоловіків переважає інтелектуальні особливості, а емоційно-вольові особливості та комунікативні – у 10%.

Показники дітей свідчать про те, що в батька та сина схожі результати, а в доньки та матері відрізняються. У хлопців інтелектуальні особливості 60%, емоційно-вольові особливості та комунікативні – по 20%. Дівчатам більш властиві емоційно-вольові особливості – 70%, комунікативні – 20%, а інтелектуальні – 10%.

Відповідно до симптомокомплексів у жінок переважає схильність до агресії, в чоловіків та хлопців – схильність до алкоголізації, а в дівчат – схильність до аморальної поведінки.

Таким чином, у більшості жінок переважають комунікативні та особливості міжособистісної взаємодії, які вказують на те, що їм властиві такі фактори, як домінантність, експресивність, сміливість, підозріливість, дипломатичність, нонконформізм та схильність до агресії. Емоційно-вольові особливості найбільше виражені в дівчат. Для них характерні такі фактори: емоційна стійкість, висока нормативність поведінки, чутливість, тривожність, високий самоконтроль, напруженість, а також схильність до аморальної поведінки. Відповідно до отриманих результатів

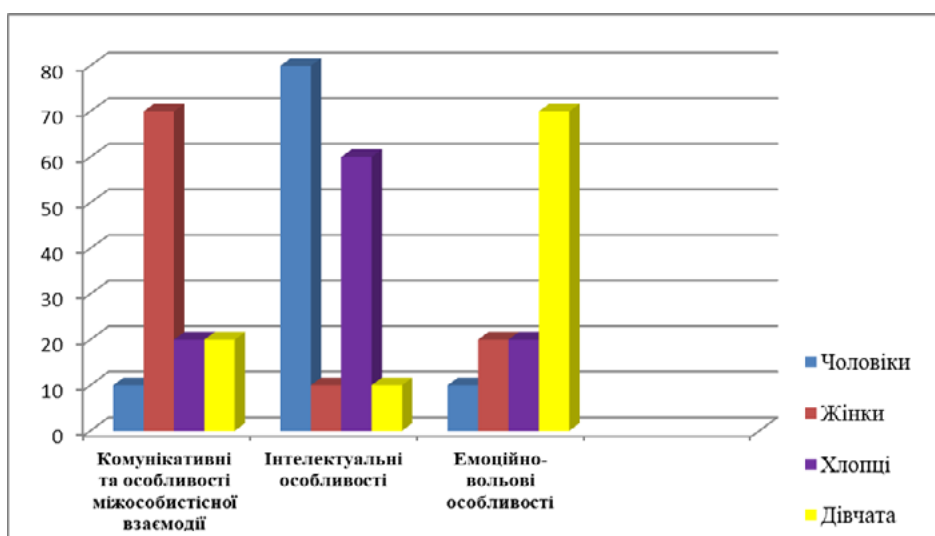


Рис. 2. Особистісні особливості кожного члена сім'ї (у %)

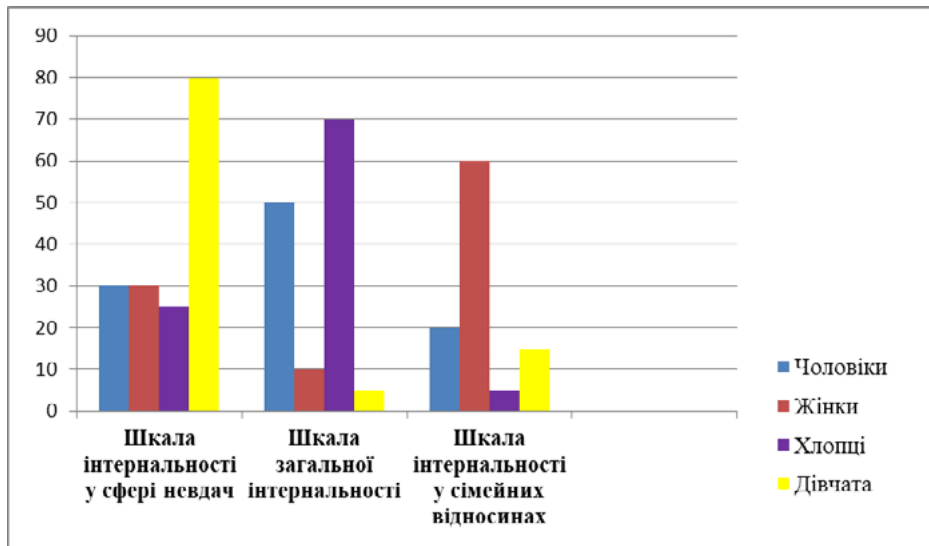


Рис. 3. Шкала локусу контролю у членів сім'ї (у %)

представникам чоловічої статі притаманні інтелектуальні особливості, фактори яких вказують на радикалізм, розвиненість уяви, інтелектуальність та схильність до алкоголізації.

Методика «Шкала локусу контролю» (за Дж. Роттером) (див. рис. 3) дала змогу оцінити сформований локус контролю над різними життєвими ситуаціями у членів сім'ї. Результати дослідження показали, що у 60% жінок переважає шкала інтернальності в сімейних відносинах, у 30% – шкала інтернальності у сфері невдач, а у 10% – шкала загальної інтернальності. 50% чоловікам характерна шкала загальної інтернальності, 30% – шкала інтернальності у сфері невдач, а 20% – шкала інтернальності в сімейних відносинах. Якщо аналізувати відповіді дітей, у 80% дівчат переважає шкала інтернальності у сфері

невдач, а в 70% хлопців – шкала загальної інтернальності. 15% донькам притаманна шкала інтернальності в сімейних відносинах, а 5% – шкала загальної інтернальності. У 25% синів шкала інтернальності у сфері невдач є найбільшим показником, а в 5% – шкала інтернальності в сімейних відносинах.

Варто зазначити, що 60% жінок вміють контролювати власну поведінку та готові відповідати за події, які відбуваються в сім'ї, а у 50% чоловіків високий рівень контролю, в будь-яких значущих ситуаціях вони можуть самі керувати ситуацією, відчувають відповідальність за те, як загалом складається власне життя. Відповідно до результатів, у дівчат переважає шкала інтернальності у сфері невдач (80%). Високі показники вказують на розвинене почуття внутрішнього контролю

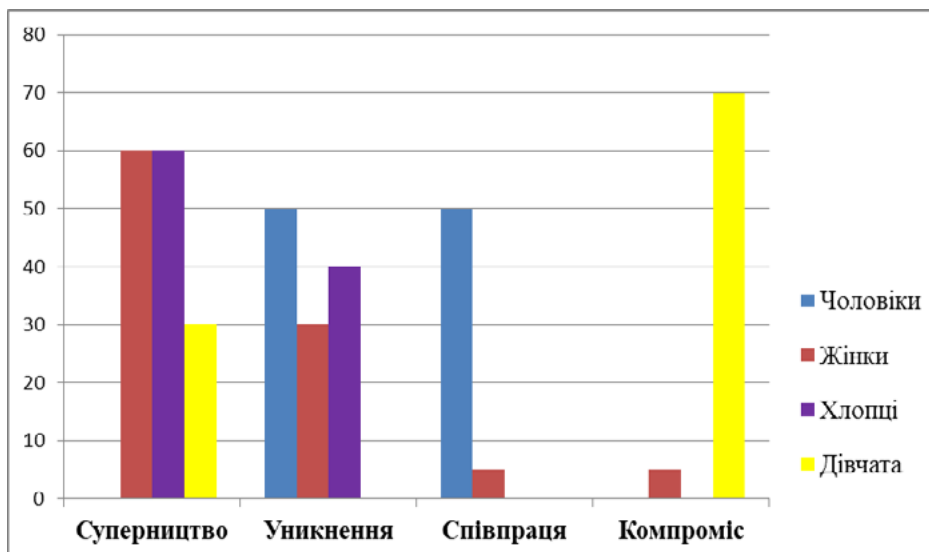


Рис. 4. Стилі поведінки при конфліктних ситуаціях у членів сім'ї (у %)

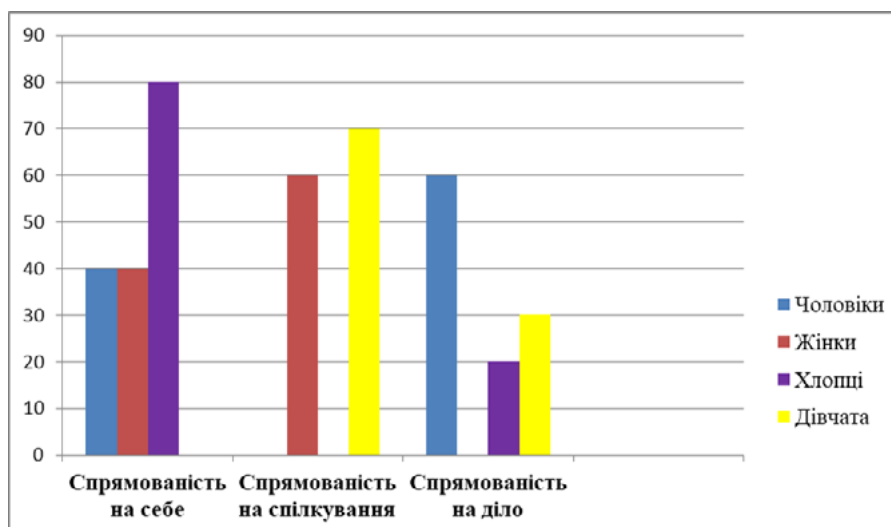


Рис. 5. Спрямованість особистості у членів сім'ї (у %)

стосовно негативних подій та ситуацій, що проявляються в тенденціях звинувачувати себе в усіх неприємностях і стражданнях. Хлопцям, як і їхнім батькам, властива шкала загальної інтернальності (70%). Також варто зауважити, що, згідно з результатами опитування, в батьків та їхніх дітей було яскраво виділено лише три однакові шкали локусу контролю з шести.

Методика «Визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію» (за К. Томасом) (див. рис. 4) дала змогу виявити в досліджуваних найбільш виражені стилі поведінки при конфліктах. Зрештою, методики показали, що 60% жінок надають перевагу суперництву, 30% – уникненню, а 5% – компромісу та співпраці. Результати чоловіків розділились порівну – 50% на такі стилі, як уникнення та співпраця. Показники дітей свідчать про те, що 70% дівчат бажать при конфлікті використовувати компроміс, а 30% – суперництво. 60% хлопців застосовують суперництво, а 40% – уникнення.

Підсумовуючи результати, можна стверджувати, що більшість жінок (60%) використовують суперництво, яке має такі риси, як досягнення задоволення власних інтересів, незважаючи на інтереси інших, орієнтація на власні ідеали та здібності, авторитарність. У 30% жінок переважає уникнення. Воно характеризується відсутністю прагнення до кооперації, пасивністю у відстоюванні своїх прав, перенесенням відповідальності за розв'язання проблеми на інших. Половина чоловіків надали перевагу співпраці, яка супроводжується активною участю в розв'язанні конфлікту з відстоюванням як своїх інтересів, так і інтересів партнерів, спільним обговоренням проблем та

потреб сторін. Інша половина використовує такий стиль, як уникнення. Аналізуючи відповіді дітей, можна ствердити, що вони застосовують значно інші стилі, ніж їхні батьки. Загалом у дівчат переважає компроміс – 70%, який характеризується здатністю поступитися своїми інтересами, прагненням прийняти рішення, що задовольняє обидві сторони, бажанням зберегти стосунки з протилежною стороною. 30% надають перевагу такому стилю, як суперництво. 40% хлопців стараються уникати конфліктних ситуацій, а 60% користуються суперництвом. Варто зазначити, що з п'яти стилів досліджувані не використовують пристосування, тому чітко виражено лише чотири шкали, а здебільшого в них переважають такі стилі, як суперництво та уникнення.

Важливим є те, що існують випадки, коли людина в конфліктних ситуаціях може використовувати не один, а кілька різних стилів поведінки, що є найкориснішими в цій ситуації.

Методика «Визначення спрямованості особистості» (за Б. Бассом) (див. рис. 5) дає змогу виявити особистісну спрямованість респондента в теперішній момент. Результати дослідження показали, що 60% чоловіків спрямовані на діло, а 40% – на себе. 60% жінок надають перевагу спілкуванню, а 40% – собі. Аналізуючи результати дітей варто зазначити, що 80% хлопців спрямованість на себе, а в 20% – на діло. У дівчат переважає спрямованість на спілкування (80%) та діло (20%).

Таким чином, у більшості жінок (60%) та дівчат (70%) переважає спрямованість на спілкування (60%), яка характеризується прагненням підтримувати стосунки з людьми, потреби в емоційних стосунках із ними. 40% чоловіків та жінок та

80% хлопців надають перевагу спрямованості на себе, яка супроводжується орієнтацією на пряме винагородження та задоволення, агресивністю в досягненні статусу, схильністю до суперництва, тривоги, роздратованості та прагненні до влади. Більшості чоловіків (60%) та меншості дівчат (30%) і хлопців (20%) притаманна спрямованість на діло, яка має такі риси, як зацікавленість у вирішенні ділових проблем, виконання роботи якнайкраще, орієнтація на ділову співпрацю, здатність обстоювати в інтересах справи власну думку, корисну для досягнення загальної мети.

Висновки. Домашнє насильство є формою деструктивної соціальної взаємодії. Воно є фактором соціального ризику, яке призводить до поглиблення соціально-психологічних та моральних розбіжностей, до взаємної недовіри та конфліктності до інших членів сім'ї та жорстокості у спілкуванні з іншими. Зараз дуже часто діти, які виростили в атмосфері насильства, будують свої стосунки з батьками на тій же основі. Не менш важливим фактором прояву насильства є наявність певного стресу, який може бути спричинений станом хвороби або смерті інших людей, структурою економіки, неможливістю виконати певні обов'язки, відсутністю розуміння цінностей один одного в сім'ї.

Отже, на основі проведеного дослідження варто зазначити, що домашнє насильство є однією з найактуальніших проблем сучасного суспільства, яке містить такі соціально-психологічні чинники, як особистісні, емоційні, поведінкові, соціальної активності. Зіставлення отриманих даних вказує, що критерії жіночої статі і чоловічої значно відріз-

няються. В особистісній сфері в більшості жінок помірна нервово-психічна напруга, а в чоловіків – надмірна. Результати опитування дітей показали, що хлопці схожі з батьком, а в дівчат переважає слабка нервово-психічна напруга. Відповідно до особистісного опитувальника Р. Кеттела, в чоловіків переважають інтелектуальність та схильність до алкоголізації, а в представниць жіночої статі показники відрізняються. У більшості жінок переважають комунікативні властивості та схильність до агресії, а в їхніх доньок – емоційно-вольові властивості та схильність до аморальної поведінки. В емоційній сфері за шкалою локусу контролю в більшості чоловіків та хлопців переважає загальна шкала інтернальності, в жінок – шкала інтернальності у сімейних відносинах, у дівчат – шкала інтернальності у сфері невдач. У поведінковій сфері в конфліктній ситуації жінки надають перевагу таким стилям поведінки, як суперництво та уникнення, а чоловіки – співпраці та уникненню. Аналіз результатів дослідження хлопців та дівчат показав, що в синів переважають суперництво та уникнення, а в доньок – компроміс та суперництво. Відповідно до такої сфери, як соціальна активність, варто зазначити, що в кожного представника сім'ї різні спрямованості. У чоловіків та хлопців переважає спрямованість та справу та на самих себе. Жінки спрямовуються здебільшого на спілкування, а менше – на себе, а дівчата – на спілкування та справу.

Таким чином, з огляду на отримані дані в кожного члена сім'ї є певні індивідуальні особливості, які інші не сприймають, і саме це переростає в конфлікти, що закладають основу насильства.

Список літератури:

1. Лемак М.В. Психологу для роботи. Діагностичні методики. Ужгород : Олександра Гаркуші, 2012. 616 с.
2. Методика діагностики нервово психічної напруги (Немчин Т.А.) URL: <https://ua.waykun.com/articles/metodika-diaagnostiki-nervovo-psihichnoi-naprugi.php>.
3. Пономарьова М.А., Юхновець Т.І. Психодіагностика особистості: посібник для студентів вищих навчальних закладів. Мінськ: Підручники і посібники, 2008. 512 с.
4. Субашкевич І.Р., Сеньків Х.Т. Вплив сімейного виховання на формування ціннісних орієнтацій підлітків. *Інноваційна педагогіка*. 2020. С. 196–201. URL: <http://www.innovpedagogy.od.ua/21-2>.
5. Юрків Я.І. Насильство дітей у сім'ї як соціально-педагогічна проблема. *Педагогіка. Соціальна робота*. 2013. № 28. С. 185–189.
6. Еникеева М.И. Психологическая диагностика. Москва : Приор, 2003. 129 с.

Subashkevych I.R., Senkiv K.T. Socio-psychological factors of domestic violence

The article highlights the results of a study aimed at analysing the socio-psychological factors of domestic violence, which is due to an increase in the number of such cases in modern society. The worst thing is that each of us faces it not only on TV screens, in the press or on social networks, but in the immediate environment. At the moment, even in the family, a person is not protected, because domestic violence is becoming a very common phenomenon. The most vulnerable categories include not only women or children, but also men and the elderly. Violence between siblings over the so-called 'superiority' in the family, between children and parents, is becoming more frequent. There is a growing number of conflicts between family members, deviant behaviours that lead to immoral and antisocial lifestyles.

In accordance with the set goal, a number of methods were selected, such as: questionnaire of nervous and mental stress (by T. Nemchin), 16-PF Multifactor Personality Questionnaire (by R. Kettel), scale of locus of control (by J. Rotter), method "Determination of typical ways of responding to conflict situations" (by K. Thomas), the Orientation Inventory (ORI) (by B. Bass). The selected techniques make it possible to determine behavioural styles in conflict situations, individual influence of a person on positive and negative events, emotions, states, control, tension, qualitative features of consciousness and individual activity in general, as well as to study the interaction between parents and children. The results of the study allow identifying the factors that influence the occurrence of domestic violence, namely: emotional, behavioural, personal ones, and social activity. The emergence of conflicts, value orientations, attitudes, beliefs, attitude towards each other, upbringing, place in society, character, behaviour and emotions play a major role in family relationships, which can affect the psychological climate of the family.

Key words: family, child, parents, violence, factors of domestic violence.

Цьомик Х.Б.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОЇ ЗНАЧУЩОСТІ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

У статті розглядається аналіз поняття «емоційна значущість» через розгляд суміжних термінів. Наприклад, аналізуючи сутність терміна «значущість», підкреслимо, що не кожні міжособистісні стосунки є значущими. Значущість визначається тим, що люди не просто обмінюються інформацією, разом радіють чи сумують. У разі виявлення значущості у стосунках між партнерами відбувається прямий вплив на я-концепція тих, хто є учасниками стосунків. Інша особистість, яка є значущою, автоматично починає впливати на настрій (може як підняти, так зіпсувати його), ставлення особистості до інших людей, на вчинки та на світосприйняття загалом. Значущість несе за собою цінність, смисл, вплив, тобто «значущий інший» має здатність змінити життя та свідомість іншого і є невід'ємною частиною життя, якою дорожать. Людина як соціальна істота розвивається лише в контакті з іншими, а її особистість є продуктом рефлексивних відображень значущих об'єктів у свідомості за допомогою емоційної пам'яті. Тобто емоції, пережиті разом, закарбовуються виключно в емоційній пам'яті, яка має властивість тривалого стійкого зберігання, яке продовжує значущість. Проте кожні емоційні стосунки мають особистісну значущість. Розглянувши різновиди значущості, оскільки психологія займається вивченням переживань, емоцій, логічно у психології досліджувати емоційну значущість, можемо констатувати, що емоційна значущість виражається в страху втратити, бо є затрачена певна кількість особистісних ресурсів, часу, життєвого шляху. Особистість за своєю природою цінує свій досвід, і, якщо останній був для неї важливим, буде цінувати того суб'єкта, з яким вона це пережила, таким чином формується спільний простір. Це взаємодія у певній соціальній групі, де є дуже велика кількість точок дотику і чим їх більше (спільного досвіду), тим більше ти боїшся це втратити, бо воно займає чільне місце у свідомості у вигляді переживань і уявлень. Для того щоб вивести поняття «емоційна значущість», ми проаналізували емоційно-вольову сферу особистості за допомогою таких її компонентів, як емоційний інтелект та емоційна зрілість. Презентували своє визначення емоційної значущості, яке ми здійснили шляхом теоретичного аналізу. Емоційна значущість – це особистісна властивість виражати емоційно-ціннісне ставлення, яке проявляється в ціннісному аспекті (дорожити) однієї особистості щодо іншої та вимірюється кількістю пережитого емоційного досвіду, що мав сильну емоційну модальність та вплинув на саму особистість.

Ключові слова: значущість, цінність, «значущий інший», емоційно-вольова сфера особистості, емоційний інтелект, емоційна зрілість, емоційна значущість.

Постановка проблеми. Нині досить поширеною є проблема, коли значна частина сімей із різним подружнім стажем живуть разом виключно заради дітей, подружнього боргу, майна або ж розлучаються без спроб відновити повноцінність стосунків. За статистикою, емоційне охолодження у взаєминах є центральною проблемою, з якою зіштовхуються сім'ї. Часто в стосунках не вистачає емоційної віддачі між партнерами, оскільки навіть прояви негативних емоцій спонукають до комунікації, що вказує на небайдуже ставлення один до одного і може бути ключем до вирішення непорозумінь.

Важливими явищами у взаєминах є емоційна близькість, ціннісне ставлення, а саме: значущість та наявність інтересу одного партнера до вну-

трішнього світу іншого. Тому психологам доводиться констатувати відсутність у подружніх стосунках одного або двох із вищезазначених аспектів. Як наслідок, ми вбачаємо за потрібне теоретично проаналізувати емоційну значущість як необхідний компонент для гармонійної сім'ї. У науковій літературі термін «емоційна значущість» використовується довільно, як словосполучення без чіткого визначення. Щоб означене поняття посіло чільне місце на психологічній платформі, це потребує більш детального дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Саме поняття «емоційна значущість» у комплексі ще не розглядалося вченими, проте, щоб мати змогу вивести це визначення, нашим завданням

є аналіз суміжних термінів, які є синонімічними щодо складників цього поняття. Тому проблему значущості висвітлено у працях таких зарубіжних вчених, як Д. Галлер, Г. Салліван, Дж. Морено, Сабін та Хардик. Б. Ананьєв, А. Бодальов, Л. Божович, А. Журавльов, І. Кон, Р. Кричевський, А. Кронік, Е. Кронік, А. Лазурський, М. Лісіна, Б. Ломов, В. Мясішев, Н. Обозов, А. Петровський, Б. Поршнев – ось список тих пострадянських вчених, хто зробив найістотніший внесок у розвиток психологічного дослідження взаємин міжособистісної значущості як у теоретичному, так і в конкретно-експериментальному планах. Також значущість визначається за допомогою моральної свідомості, саморегуляції, самосвідомості особистості, яку досліджували такі вітчизняні вчені, як Р. Павелків, І. Бех, М. Боришевський, Б. Братусь, І. Булах, С. Максименко, В. Москалець, М. Савчин, Є. Суботський, С. Тищенко.

Праці присвячені дослідженню природи емоцій та емоційним взаєминам, що вивчали такі вчені, як Л. Баррет, В. Вілюнас, К. Ізард, Дж. Грей, Г. Ліндсей, Р. Лазарус, С. Томкінс, С. Шехтер, та пострадянські Б. Ананьєв, П. Анохін, Л. Гозман, В. Зінченко, Є. Ільїн, М. Кузнецов, О. Кочарян, П. Семонов, Н. Терещенко, О. Чебикін, Г. Шингаров, М. Яновська. Проблему особливостей розвитку емоційно-почуттєвої сфери особистості вивчали такі українські вчені, як І. Бех, О. Запорожець, О. Кульчицька, Я. Неверович та інші. Вчені досліджували такі важливі компоненти емоційно-вольової сфери, як, наприклад, емоційна зрілість особистості (Ж. Вірна, М. Кандиба, О. Чебикін, О. Чудіна), емоційна компетентність (Р. Баск, К. Молоні), емоційний інтелект (І. Андреева, Д. Люсін, Дж. Мейер, П. Селовей).

Постановка завдання. Метою статті є аналіз поняття емоційна значущість за допомогою розгляду суміжних термінів, таких як «значущий інший», емоційний інтелект, емоційна зрілість та виведення визначення емоційної значущості.

Виклад основного матеріалу дослідження. З розвитком психології з'являються нові дослідження більш складних категорій. У суспільстві відбуваються постійні трансформації, за якими не встигають ні науковці, ні практики, а тим більше пересічна людина. Як наслідок, погіршується якість подружніх взаємин через нерозуміння змісту певних важливих психологічних явищ. Поширення набувають терміни, які відображають глибокі стосунки: симбіотичність, референтність, близькість, інтимність та значущість. Тому наше завдання – проаналізувати наукові вчення, які

допоможуть кожній особистості стати більш компетентною в означеній сфері.

Близькі значущі взаємини є важливим аспектом життєвого світу кожної людини. Саме в діалозі з найближчим оточенням людина має змогу бути самим собою завдяки зворотному зв'язку – розширювати свої ціннісно-сміслові межі і таким чином конструювати, структурувати себе та якнайповніше реалізуватися.

Сама значущість як наукова проблема як за кордоном, так і на пострадянському, вітчизняному просторі не має достатнього ступеня розробки. Проте сутність цього поняття можна простежити за допомогою аналізу термінів «значущий інший», «референтні групи», з якими вона тісно пов'язана за змістом, і вони широко досліджені в соціальній психології.

Сам термін «значущий інший» був запропонований і введений американським психологом Г. Салліваном ще в 30-х рр. ХХ ст. На різних етапах дослідження феномена міжособистісної значущості висувалося багато припущень щодо сутності подібних взаємин. Щодо проблематики взаємин міжособистісної значущості в групі з боку психологів, які дотримуються різних підходів до розуміння природи цього типу міжособистісних зв'язків, їх зародження, становлення, розвитку та руйнування, ціла низка важливих питань залишилися на стадії дискусійного опрацювання. Прикладом тому може служити термінологічний «різномір» у психологічній літературі в процесі визначення змістовної суті поняття взаємин міжособистісної значущості, яким є категорія «значущий інший». Саме Г. Салліван ґрунтовно описав вплив значущих інших на процес формування особистості, що після нього словосполучення «значущі інші» отримало термінологічну суворість. За Салліваном, «значущим іншим» є особистість, думка якої цінна для індивіда за потенціалом впливу на поведінку останнього і на розвиток його особистості. Значущою могла стати тільки така авторитетна особа, яка є транслятором соціальних норм для особистості і виконує функцію формування «образу Я» для неї, вибору ціннісних орієнтацій [11].

Американські психологи Сабін та Хардик, досліджуючи прив'язаність, трактували значущість як ту якість, де особистість дорожила, боялась втратити «значущого іншого» та прагнула мати певну приналежність до когось, тобто стати «значущим іншим» для когось.

Д. Галлер у межах соціалізації особистості запропонував концепцію «значущого іншого».

«Значущий інший» – це та особистість, схвалення якої людина досягає, чиї вказівки він приймає (батьки, друзі, авторитет). Людина прагне брати участь і наслідувати його. Таким чином, процес соціалізації здійснюється через «значущого іншого». Процес соціалізації проходить ефективно, якщо в людини формуються ідентичність і самоповага. Ідентичність – усвідомлення існування своєї унікальної індивідуальності. Самоповага базується на позитивних оцінках цієї людини з боку «значущих інших». Особистість поважає себе залежно від сприйняття того, як вона оцінюється іншими значущими людьми, думка яких для людини особливо важливо [9].

Аналізуючи дослідження вищевказаних зарубіжних вчених, ми дійшли висновку, що «значущий інший» – особистість, яка впливає на інших людей, що виражається в якісній зміні їх смислових утворень і поведінкової активності. Тому під терміном «значущість», на нашу думку, мається на увазі властивість особистості вважати певних людей важливими для неї, оскільки відчувається їхня здатність впливати на її власне життя або бути такою для інших.

І. Кон, вивчаючи феномен дружби, отримав поштовх для виокремлення для дослідження поняття «значущий інший». За його зазначеннями, чим більша кількість спільних важливих життєвих подій пережита з цією людиною, втрат, емоційних конфліктів, тим вищою стає її значущість для іншої [2]. Оскільки значущість формує кількість пережитого емоційного досвіду разом, а емоційний досвід фіксується в емоційній пам'яті, то інструментом у цьому слугує саме остання. Емоційна пам'ять – це підсистема (вид) пам'яті, яка полягає у фіксації, збереженні, трансформації і наступному відтворенні певних почуттєвих станів людини, в яких закодоване її ставлення до об'єктів, подій, ситуацій, людей [12]. Емоційна пам'ять чітко проявляється при запам'ятовуванні біографічних подій. Її функціонування сприяє трансформації образу події з одиниці епізодичної пам'яті в специфічну одиницю автобіографічної пам'яті: образ події стає «особистим». Емоційна пам'ять як компонент цілісної мнемічної системи особистості робить специфічний внесок у запам'ятовування, збереження, впізнавання й відтворення різних видів інформації [6].

В. Петровський вважав, що образ значущої особистості розглядався в концепції відображеної суб'єктності як результат інтеріоризації суб'єктних якостей «значущого іншого» в структуру особистості [5].

В. Князев розрізняв рівень значущості за наявністю симпатії чи антипатії до особистості та її внутрішнього світу, тобто чим більше візуальних та внутрішніх рис подобалося в інших, тим вони були значущіші [1].

А. Кронік, досліджуючи значущі взаємини, зазначив, що в кожній людині є в оточенні важливі для неї індивіди або один, взаємини з ким є неповторними. Він вважав, що чим більше зв'язків, пережитих спільних подій з особистістю, тим більша прив'язаність. У спілкуванні зі «значущим іншим» кожне слово може вплинути на партнера, пробуджуючи нові відчуття чи зміну настрою [3].

Вітчизняний дослідник О. Басюк, досліджуючи модель функціонування я-образу на межі стосунку я – значущий інший, розумів під «значущим іншим» ту особу, з якою є емоційна близькість. Зазвичай вважається, що ця близькість характеризується виключно позитивним емоційним фоном, здатністю суттєво впливати на мотиваційну, емоційну та інші сфери особистості, а також задоволеністю потреб у захисті та підтримці. Наше розуміння значущого іншого виходить також з урахування емоційної близькості іншої особи, однак не лише з позиції підтримки («Підтримуюча фігура»), але і з позиції фрустрації («Фруструюча фігура») [8].

Аналізуючи вищесказане, можна узагальнити, що значущість несе за собою цінність, смисл, вплив, тобто «значущий інший» має здатність змінити життя та свідомість іншого і є невід'ємною частиною життя, якою дорожать. Людина як соціальна істота розвивається лише в контакті з іншими, а її особистість є продуктом рефлексивних відображень значущих об'єктів у свідомості за допомогою емоційної пам'яті. Тобто емоції, пережиті разом, закарбовуються виключно в емоційній пам'яті, яка має властивість тривалого, стійкого зберігання, яке продовжує значущість.

Оскільки значущість визначає ціннісний аспект однієї особистості в житті іншої, синонімом до цього поняття ще виступають цінність, смисл, авторитетність.

Психологічні словники визначають, що цінність – це специфічне людське, суб'єктивно зацікавлене ставлення людини до інших, речей, процесів, явищ. Основною дефініцією поняття «цінність» є значущість певних реалій дійсності з погляду задоволення матеріальних і духовних потреб, інтересів людини; це те, що може цінувати особистість, що є для неї значущим і важливим. Аналіз психологічних досліджень дає змогу дійти висновків щодо розмаїття погля-

дів на сутність поняття «цінність»: це здатність задовольняти потреби й інтереси особистості (О. Дробницький, А. Здравомислов); особлива значущість речей, явищ, процесів, ідей для життєдіяльності суб'єкта, його потреб та інтересів (В. Тугарінов); форма прояву людиною різноманітного ставлення до предметів, явищ, подій (В. Василенко); специфічне утворення свідомості, особлива індивідуальна реальність, що має особливу значущість для суб'єкта, котрий її переживає (І. Бех, Л. Виготський, В. Малахов, С. Рубінштейн); особлива індивідуальна реальність, суть якої полягає в її «позитивній» значущості (Б. Додонов) і яка має вирішальне значення в процесі життєдіяльності людини. За Є. Рапацевичем, цінністю, а отже, і значущим є будь-який об'єкт, що має життєво важливе значення для суб'єкта [4]. Тому, спираючись на аналіз терміна «цінність», можна зробити висновок, що значущість тотожна за розумінням змісту останній.

Отже, аналізуючи сутність поняття «значущість», можна зробити висновок. Підкреслимо, що не кожен міжособистісний стосунок є значущим. Значущість визначається тим, що люди не просто обмінюються інформацією, разом радіють чи сумують. У разі виявлення значущості в стосунках між партнерами відбувається прямий вплив на я-концепція тих, хто є учасниками стосунків. Інша особистість, яка є значущою, автоматично починає впливати на настрій (може як підняти, так зіпсувати його), ставлення особистості до інших людей, вчинки та світосприйняття загалом. Проте кожен емоційний стосунок мають особистісну значущість

У різних сферах науки є поняття значущості, а саме її різновиди: статистична використовується в математиці, генетична значущість – у генетиці, хімічна, геологічна – в природничих науках. Варто виокремити раціональну значущість, яка означає використання ресурсів із максимальною користю, тобто застосовуючи розумовий аналіз, без емоцій. Тому на протигагу можна зазначити емоційну значущість. Оскільки психологія займається вивченням переживань, емоцій, логічно в психології досліджувати емоційну значущість.

Для того, щоб з'ясувати психологічний зміст емоційної значущості, нам варто акцентувати на вивченні емоційно-почуттєвої сфери особистості. Емоційно-почуттєва сфера завжди викликала інтерес у психології.

Емоції відіграють надзвичайно важливу роль у житті та формуванні особистості. Завдяки емоціям і почуттям остання повноцінно співіснує

з іншими у суспільстві. В емоціях відображені потреби та інтереси, виявляються воля і характер. Людина не лише пізнає світ через пізнавальні процеси (сприйняття, уяву, мислення) і проявляє своє ставлення до певних фактів життя завдяки емоційним станам. Різноманітні реакції психіки на об'єкт або ситуацію пов'язуються з виникненням емоцій. Крім того, у більш широкому розумінні «емоція» розглядається як цілісна реакція особистості, яка включає не тільки психічний компонент, а й специфічні зміни в організмі, які супутні цьому переживанню. Оскільки в наукових джерелах міститься велика кількість діаметрально протилежних позицій щодо визначення поняття емоції, традиційною є така: емоції – це психічні стани і процеси в людини та вищих тварин, це відповідні реакції на зовнішні та внутрішні подразники, які проявляються у вигляді задоволення або незадоволення, радості, страху, гніву тощо. В емоціях виявляється позитивне або негативне ставлення людини до навколишнього світу.

Найпершим вивчав природу емоцій Ч. Дарвін. Суть його уявлень полягає в тому, що емоції становлять собою лише залишки (рудименти) різних доцільних реакцій, вироблених у процесі еволюції в боротьбі за існування. Він вважав, що вираження емоцій у всіх індивідів є стереотипним, тобто страх, гнів, радість усі демонструють та переживають однаково, що зменшило змогу особистості правильно розпізнавати точно свої та чужі емоції, це спричиняло непорозуміння між партнерами [7].

Нині в закордонній та вітчизняній психології спостерігається зростання інтересу до вивчення емоційного інтелекту як необхідного компонента емоційної сфери особистості. Увага дослідників до проблеми емоційного інтелекту, на думку американського психолога Дж. Б. Керролла, пов'язана з тим, що цей конструкт добре узгоджується з уявленнями життєвої психології і розширює наукові уявлення про різноманітність людських здібностей, тим самим збагачуючи психологію [10].

Вперше про емоційний інтелект заговорив Р. Бар-Он ще у 1985 році. Так, вчений визначає емоційний інтелект як набір некогнітивних здібностей, компетенцій чи навичок, що впливають на здатність людини справлятися з викликами зовнішнього середовища.

На психологічну платформу вперше вивели поняття емоційний інтелект американські психологи Дж. Мейер, Д. Каруз, П. Селовіов та сформулювали теоретичне положення про те, що емоційний інтелект може розглядатися як важливий психологічний ресурс особистості, розвиток

якого, з одного боку, сприяє оптимальному функціонуванню людини, встановленню конструктивних і взаємопродуктивних міжособистісних відносин, а з іншого – знижує ризик виникнення різних форм особистісної деструкції та соціальної дезадаптації [13].

За Г. Бреславом, вплив емоційних явищ на пізнання регулюється та опосередковується особистістю, що вказує на наявність деякого комплексу індивідуальних здібностей чи рис, що відповідає за те, наскільки вплив емоційних явищ виявиться конструктивним чи деструктивним для поведінки людини. Цей комплекс вони визначили як «емоційний інтелект».

Емоційний інтелект, за Г. Гарсковою, – це здатність розуміти відносини особистості, репрезентовані в емоціях, і управляти емоційною сферою на основі інтелектуального аналізу і синтезу [2].

Очевидно, що завдяки наявності емоційного інтелекту особистість може правильно зрозуміти, проявити та контролювати емоції, що є важливим для того, щоб зрозуміти внутрішні переживання партнера і налагодити взаємини.

Ми дійшли висновку, що побудова здорових емоційних взаємин можлива лише за наявності в емоційно-почуттєвій сфері особистості таких компонентів, як емоційний інтелект. Тому що легше досягти взаєморозуміння, коли ти орієнтуєшся в переживаннях партнера, усвідомлюєш та розрізняєш емоції, умієш володіти емоційними станами та виражати їх у потрібному напрямі.

Саме всі ці утворення можливі на основі емоційної зрілості особистості. Саме емоційно зріла особистість здатна до вищеперерахованого. Найбільш ґрунтовно та всебічно проблема емоційної зрілості представлена в працях представників гуманістичної парадигми (К. Роджерс, А. Маслоу, Дж. Бьюдженталь, О. Кочарян, О. Чудіна та ін.).

Ми вважаємо, що варто зазначити основні складники емоційної зрілості особистості, які безпосередньо або опосередковано пов'язані між собою та впливають одна на одну.

1. *Рефлексія* емоцій як структурний компонент емоційної зрілості особистості. Дж. Бьюдженталь вважає усвідомлення почуттів фундаментальною основою життя. Він розглядає рефлексію емоцій подібно до А. Маслоу, який вказує на те, що коли людина розпізнає власні сигнали і діє відповідно до них, то вона більш емоційно зріла. Також автор описує таку людину як відповідальну за свої дії та емоції, що живе в сьогоденні, творчо і спонтанно. Саме з усвідомленням емоцій насамперед пов'язаний процес досягнення емоційної зрі-

лості. Рефлексія емоцій визначається авторами як здатність усвідомлювати і розуміти свої емоції і причини їх виникнення. На думку О. Кочаряна, емоційно зріла особистість є чутливою до власних емоцій і розуміє власні емоції. Рефлексія емоцій містить у собі здатність називати емоції, які людина переживає нині та які відчувала в минулому, а також уміння передбачати ситуації, здатні викликати ті чи інші емоції. Важливою складовою частиною рефлексії емоцій є здатність передбачати наслідки тих чи інших емоційних реакцій. Також рефлексія емоцій включає в себе усвідомлення емоцій через тілесні відчуття [11].

2. *Емоційна саморегуляція* як структурний компонент емоційної зрілості особистості. Емоційно зріла людина є господарем власних емоцій та почуттів, за словами К. Роджерса, володіє ними як частиною власного «Я». За даними авторів, емоційна саморегуляція – це управління своїми емоціями відповідно до ситуації і доцільності, вміння справлятися зі своїми емоціями соціально прийнятними способами. Ю.В. Саєнко описує емоційну саморегуляцію як вміння стримувати занадто сильні, небажані емоційні прояви, довільно і опосередковано керувати породженням, переживанням і вираженням емоцій, володіння прийомами стабілізації і тонізації свого емоційного стану відповідно до ситуації, трансформацію деструктивних емоцій у конструктивні, тобто сприяють продуктивному здійсненню діяльності та спілкування. М. Горбунова розглядає емоційну саморегуляцію як володіння умінням вільного емоційного «входження» в ситуацію, яке дає змогу продуктивно включатися в те, що відбувається, і повністю концентруватися на цьому. О. Чудіна вважає, що щодо сильних емоцій емоційно зріла людина залишається стійкою, емоції не призводять до руйнівних наслідків щодо неї, інших людей або діяльності, яку людина здійснює. Емоційно зрілі люди здатні переносити різноманітні емоції з відчуттям безпеки, не лякаючись і не уникаючи їх [11].

3. *Емпатія* як структурний компонент емоційної зрілості особистості. Емпатія визначається К. Роджерсом як усвідомлене співпереживання поточному емоційному стану іншої людини, без втрати відчуття зовнішнього походження цього переживання, як співчуття. Емпатія передбачає здатність проникати у світ переживань іншої людини, вміння розбиратися в емоційному стані оточення, здатність співчувати і співпереживати їм, розуміти чинники їхньої поведінки, емоційно відгукуватися на їх переживання [11].

4. *Емоційна експресивність* як структурний компонент емоційної зрілості особистості. Емоційна експресивність – це здатність природно, спонтанно висловлювати пережиті емоції в міміці, пантоміміці, рухах, жестах, інтонації голосу без придушення, адже контроль над зовнішніми проявами емоцій може стати причиною обмеженості чуттєвих переживань, їх недостатнього усвідомлення [11].

5. *Прийняття власних емоцій* як структурний компонент емоційної зрілості особистості. О. Кочарян під прийняттям емоцій розуміє «можливість входити в контакт із власними переживаннями і підтримувати ті емоції і переживання, які є справжніми». На думку О. Чудіної, змістовно прийняття власних емоцій проявляється у здатності адекватно проявляти і виражати емоції і почуття в різних соціальних ситуаціях, а також це здатність спонтанно висловлювати свої емоції [11].

Загалом, на нашу думку, для побудови гармонійних взаємин найважливішим компонентом для злагодженого механізму роботи емоційної сфери особистості є саме емоційна зрілість, яка включає такі складники, як рефлексія, емпатія, емоційну експресивність, емоційна саморегуляція, прийняття власних емоцій, що є важливими складниками кожних повноцінних стосунків. Це дає змогу особистості за допомогою усвідомлення причини виникнення певного емоційного стану зрозуміти причину конфліктної ситуації і вирішити її.

Проаналізовані загальні засади схиляють нас до висновку, що емоції залежать від поведінки оточення (чим більш значущий індивід, тим більш фундаментальні емоції він викликає) та є важливими для побудови здорових стосунків із партнером, адже необхідно вміти виражати, контролювати емоції, управляти ними та почуттями, правильно розпізнавати чужі емоції.

Отже, підсумовуючи наукові розвідки про значущість і про емоційно-почуттєву сферу особистості, ми можемо акцентувати на понятті «емоційна значущість». У зарубіжній психології є поєднання двох термінів «емоційний» та «значущий», проте в жодному психологічному словнику такого визначення не виявлено. Є терміни «цінність», «статистична значущість», а поняття «емоційна значущість» і у вітчизняній психології використовувався лише як словосполучення. Оскільки це є предметом нашого дослідження, ми маємо дати визначення.

Проаналізувавши ціннісно-смыслову та емоційно-почуттєву сферу особистості, ми дійшли

висновку, що емоційна значущість охоплює в загальному значенні емоційно-ціннісну сферу. Вона репрезентована науковими працями таких вчених, як І. Булах, І. Беха, В. Демиденко, В. Столін, М. Якобсон та ін. Окрім того, такі науковці, як І. Зверева, Л. Коваль, П. Фролов, розглядають емоційно-ціннісний компонент як поєднання почуттів провини в разі порушення правил, відповідальності (за себе, за інших: альтруїзм, дисциплінарна відповідальність), ціннісних орієнтацій та емпатії [6].

Висновки. Емоційну значущість у контексті вищезгаданого можна виразити за допомогою емоційно-ціннісного ставлення. На думку І. Беха, воно передбачає формування не просто розуміння певних етичних і моральних норм поведінки та їх дотримання в діяльності, а й здатності аналізувати взаємодію особистостей. Тому ми можемо стверджувати, що емоційна значущість може виражатися за допомогою означеного вище виду ставлення. У характерних особливостях емоційно-ціннісного ставлення важливі як позитивні, так і негативні сторони емоційного сприйняття, емоційного ставлення до тих чи інших явищ, ситуацій, оточення, останнє характеризується як бережливе, свідоме, ціннісне. Причому ціннісне є найвищою ланкою в системі ставлень, тому виражається в основному щодо важливих «значущих інших».

Аналіз психологічних досліджень дає нам змогу констатувати, що емоційно-значущість виражається в страху втратити, оскільки затрачена певна кількість особистісних ресурсів, часу, життєвого шляху. Особистість за своєю природою цінує свій досвід і, якщо останній був для неї важливим, буде цінувати того суб'єкта, з яким вона це пережила, таким чином формується спільний простір. Це взаємодія у певній соціальній групі, де є велика кількість точок дотику, і чим їх більше (спільного досвіду), тим більше ти боїшся це втратити, бо воно займає чільне місце у свідомості у вигляді переживань і уявлень.

Підсумовуючи вищесказане, презентуємо своє визначення емоційної значущості, яке ми сформулювали шляхом теоретичного аналізу. Емоційна значущість – це особистісна властивість виражати емоційно-ціннісне ставлення, яке проявляється в ціннісному аспекті (дорожити) однієї особистості щодо іншої та вимірюється кількістю пережитого емоційного досвіду, що мав сильну емоційну модальність та вплинув на саму особистість.

Список літератури:

1. Андреева И.Н. Развитие эмоциональной компетентности педагогов. *Психология образования сегодня: теория и практика*. Материалы Международной науч.-практ.конф. Минск, 2016. С. 166–168.
2. Бреслав Г.М. Психология эмоций. Москва, 2007. 544 с.
3. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. Санкт-Петербург : Питер, 2011. 752 с.
4. Кернберг О.Ф. Отношения любви: норма и патология / пер. с англ. М.Н. Георгиевой. Москва : Независимая фирма «Класс», 2010. 256 с.
5. Лазуренко О.О. Емоції і їх значення в життєдіяльності людини. Київ, 2007. 60 с.
6. Петровский А.В. Трехфакторная модель значимого другого. *Вопросы психологии*. 2011. № 1. С. 7–18.
7. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. Москва, 2016. 248 с.
8. Резник Т.Е. Жизненное ориентирование личности: анализ и консультирование / Т.Е. Резник, Ю.М. Резник. *Социологические исследования*. 2017. № 6. С. 110–119.
9. Сафонов В.С. Особенности доверительного общения : автореф. дис. ... канд психол. наук. Москва, 2008.
10. Солотина Т.В. Психология любви, или Какого цвета ваша личность? Санкт-Петербург : Питер, 2012. 192 с.
11. Чудина Е.А. Эмоциональная зрелость личности: определение понятия и выделение критериев. *Личность и проблемы развития* / Отв. ред. Е.А. Чудина. Москва, 2013. С. 112–116.
12. Broderick C.B. Beyond the five conceptual frameworks. A decade of development in family theory. *A Decade of family research and action* / Ed. by C.B. Broderick. Minneapolis, 2011. P. 3–24.
13. Snaman J.M., Kaye E.C., Torres C., Gibson D., Baker J.N. Parental Grief Following the Death of a Child from Cancer : The Ongoing Odyssey Pediatric Blood & Cancer. 2016. Vol 63. Is. 9.

Tsomyk K.B. THEORETICAL ANALYSIS OF THE PROBLEM OF EMOTIONAL SIGNIFICANCE IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE

The article considers the analysis of the concept of emotional significance through the consideration of related terms. For example, analyzing the essence of the term significance, we emphasize that not every interpersonal relationship is significant. Significance is determined by the fact that people do not just share information, rejoice or grieve together. When identifying significance in the relationship between the partners has a direct impact on the self-concept of those who are participants in the relationship. Another person, who is significant, automatically begins to influence the mood (can both lift and spoil it), the attitude of the individual to other people, actions and worldview in general. Significance carries with it value, meaning, influence, that is, the “significant other” has the ability to change the life and consciousness of another and is an integral part of life that is valued. Man as a social being develops only in contact with others, and his personality is the product of reflexive reflections of significant objects in the mind through emotional memory. That is, the emotions experienced together are engraved exclusively in the emotional memory, which has the property of long-term, stable storage, which continues to be significant. However, every emotional relationship has personal significance. Considering the types of significance, because psychology is concerned with the study of experiences, emotions, it is logical in psychology to explore emotional significance. we can state that emotional significance is expressed in the fear of losing, because there is a certain amount of personal resources, time, life. A person by nature values his experience, and if the latter was important to him, then in this way he will appreciate the subject with whom he experienced it, thus forming a common space. This is an interaction in a certain social group, where there is a very large number of points of contact and the more of them (common experience), the more you are afraid of losing it. because it occupies a prominent place and consciousness in the form of experiences and ideas. In order to derive the concept of emotional significance, we analyzed the emotional-volitional sphere of the individual with the help of its components such as emotional intelligence and emotional maturity. We presented our definition of emotional significance, which we made through theoretical analysis. Emotional significance is a personal ability to express emotional and value attitudes, which is manifested in the value aspect (cherish) of one person to another, and measure the amount of emotional experience experienced, which had a strong emotional modality and influenced the person himself.

Key words: *significance, value, “significant other”, emotional-volitional sphere of personality, emotional intelligence, emotional maturity, emotional significance.*

Ярмольчик М.О.

Національний авіаційний університет

АГРЕСІЯ ТА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ДЕТЕРМІНАНТИ ВИБОРУ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС ДЕКОМПРЕСІЇ

У статті розглядаються особистісні характеристики, агресія та тривожність, що мають значний вплив на вибір копінг-стратегій військовослужбовцями під час заходів декомпресії. На сьогодні це питання є дуже актуальним, оскільки необхідним аспектом діяльності військовослужбовців є психологічна стійкість до стресових ситуацій, в яких вони перебувають протягом тривалого часу. Копінг-стратегії – складні механізми психологічного захисту, що забезпечують можливість протистояти негативним психологічним факторам та умовам зовнішнього та внутрішнього середовища. Перебування в бойових умовах тягне за собою психологічне навантаження, яке посилюється різноманітними стресовими тригерами. Прояви агресії в такій ситуації є нормальним явищем, однак провокують нервову нестабільність, конфлікти в підрозділі, зниження боєздатності як окремого військовослужбовця, так і підрозділу в цілому. Підвищена тривожність, спричинена зовнішніми чинниками, посилюється за рахунок емоційної напруги, постійного страху за власне життя. У комплексі агресія та тривожність складають підґрунтя для вибору копінг-стратегії боротьби зі стресом. Важливим аспектом є те, що під час декомпресії військовослужбовці перебувають у спокійних умовах, проте накопичені почуття та емоції починають розкриватися і чинити вплив на поведінку загалом. Автором проведено опитування військовослужбовців Повітряних Сил, Сухопутних військ Збройних Сил України щодо рівня агресії та тривожності, які вони демонструють під час декомпресійних заходів, що проводиться після виведення підрозділів з Операції Об'єднаних Сил (ООС). Головна увага приділяється впливу агресії та тривожності на вибір копінг-стратегій, розглядається типологія проявів агресії. Отримані результати можуть бути підґрунтям для створення психологічної програми роботи з пережитим травматичним досвідом для діючих військовослужбовців Збройних Сил України, які періодично знаходяться на ротаціях в зоні ООС.

Ключові слова: копінг-стратегії, військовослужбовці, агресія, особистісна тривожність, реактивна тривожність

Постановка проблеми. Сучасна політична ситуація в нашій країні ставить високі вимоги до військовослужбовців, що є гарантом територіальної цілісності держави. Військовослужбовці, які на тривалий період були залишені поза увагою психологічної науки, сьогодні стали центральним джерелом психологічних досліджень. Військові дії, що тривають роками, виснажують і втомлюють, травмують та чинять деструктивний вплив на особистість кожного військового. Дослідження психологічних характеристик та особливостей військовослужбовців є необхідним, оскільки гостро стоїть потреба у психологічній підготовці особового складу, формуванні стійкості до травматичних ситуацій, можливості навчати самостійно протидіяти бойовому стресу, зокрема і за допомогою продуктивних копінг-стратегій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Копінг-стратегії досліджували такі зарубіжні вчені: Дж. Вейлант, С. Кобаса, Р. Лазарус, Р. Мосс, С. Фолкман, Дж. Амірхан, А. Білінгс, Г. Вебер, К. Карвер, Л. Мерфі, Р. Моос, К. Накано, С. Фолкман, Л. Анциферова, Р. Грановська, О. Гришин, Л. Дика, В. Долгова, В. Каменська, В. Китаєв-Смик [1, с. 134–167]. Вітчизняні науковці В. Алещенко, С. Василенко, С. Кандибович, О. Караяні досліджували поняття копінгу з точки зору зв'язків з особистісними характеристиками [4, с. 432].

Формулювання цілей статті. Метою статті є висвітлення дослідження агресії та тривожності як чинників вибору копінг-стратегій військовослужбовцями.

Виклад основного матеріалу. Першим етапом дослідження було вимірювання особистісних

детермінантів вибору копінгів. Після діагностики тривожності та агресії було створено штучну стресову ситуацію, після чого продіагностовано копінг-стратегії. За результатами було встановлено, що залежно від рівня певного типу агресії та тривожності військовослужбовці обирають продуктивні або непродуктивні копінги.

Діагностику агресії було здійснено за допомогою методики Басса-Дарки. Участь у дослідженні взяли 150 військовослужбовців різних підрозділів Повітряних Сил та Сухопутних військ Збройних Сил України. Отримані результати представлені в таблиці 1.

За даними таблиці 1 можна відзначити, що фізична агресія представлена на високому рівні у 52% респондентів. Під час стресових, конфліктних ситуацій вони схильні до вирішення проблеми шляхом застосування фізичної сили, не можуть стриматись і контролювати власні емоції, відчувають лють і роздратування. Під час тривалого перебування в обмеженому просторі (в окопах і бліндажах) починають ще більше виміщати агресивні пориви через фізичні прояви, чим нерідко спричиняють конфлікти у підрозділі. 43% мають середні показники за даною шкалою. Такі військовослужбовці схильні вирішувати конфліктні ситуації шляхом фізичного впливу, проте вони мають певну межу психічної напруги, яку здатні витримати і лише потім застосовують фізичну агресію. Респонденти з низькими показниками за шкалою не схильні до проявів фізичної агресії, намагаються виражати свої переживання іншим шляхом, без застосування сили. За умови вираженої фізичної агресії військовослужбовці схильні обирати непродуктивні копінги, зокрема конфронтацію, що часто призводить до виникнення конфліктів та посилення негативних відчуттів. У такому випадку стратегія боротьби зі стресом є неефективною, ще більше виснажує

внутрішні ресурси та збільшує вплив травматичних спогадів. Чим вищий показник фізичної агресії, тим сильніша конфронтація.

Опосередкована агресія виражена на високому рівні у 44% військовослужбовців. Вони намагаються виразити її шляхом направлення на інший об'єкт, що не є причиною виникнення даного почуття та емоції, або переживають агресивний стан, що ненаправлений ні на кого. У 40% показники на середньому рівні, у 16% – на низькому. За вираженої опосередкованої агресії військовослужбовці обирають неефективні копінг-стратегії, такі як дистанціювання та втеча, рідше конфронтація.

За шкалою роздратування 65% мають високий рівень, що свідчить про постійну готовність до прояву негативних почуттів за найменшого імпульсу. Вони часто зриваються, характерні істеричні прояви, реакції злості, висока чутливість до зовнішніх впливів. 11% мають середні показники за шкалою, почуття роздратування в них пов'язане з конкретними аспектами діяльності, негенералізоване. У 24% військовослужбовців низький рівень роздратування. Негативні емоції вони проявляють рідко, намагаються спокійно реагувати на подразники, незапальні, не вдаються до грубих висловлювань у разі стресу чи конфлікту. Якщо показники за даною шкалою вище за середні, відзначається вибір непродуктивних копінгів. При низькому рівні роздратування військовослужбовці обирають стратегію пошуку соціальної підтримки та позитивної переоцінки, що є продуктивними стратегіями боротьби зі стресом.

Негативізм виражений на середньому рівні у 55%. Військовослужбовці у випадку незадоволення ситуацією намагаються пасивно чинити спротив, однак до активних дій можуть вдатись через наростання суперечностей. 10% мають високий рівень негативізму, схильні до активної боротьби проти правил та порядку, які для них

Таблиця 1

Результати діагностики агресії військовослужбовців під час проведення заходів декомпресії

№ з/п	Шкала	Високий рівень		Середній рівень		Низький рівень	
		к-сть респондентів	% від заг. к-сті	к-сть респондентів	% від заг. к-сті	к-сть респондентів	% від заг. к-сті
1	Фізична агресія	78	52%	65	43%	7	5%
2	Опосередкована агресія	66	44%	60	40%	24	16%
3	Роздратування	98	65%	17	11%	35	24%
4	Негативізм	15	10%	83	55%	52	35%
5	Образа	27	18%	41	27%	82	55%
6	Підозрілість	101	67%	43	29%	6	4%
7	Вербальна агресія	97	65%	35	23%	18	12%
8	Почуття провини	31	21%	64	43%	55	37%

є неприйнятними. Вороже ставляться до всього, що викликає невдоволення, часто займають опозиційні позиції у групі у випадках конфлікту, навіть якщо не праві. 35% респондентів мають низький рівень негативізму. Вони переважно в пасивній формі протестують проти того, що їм не подобається, однак ззовні це відображають рідко, переживають внутрішній протест, що часто призводить до виникнення депресивних настроїв, тривалої безпричинної агресії. Високий рівень негативізму переважно пов'язаний із вибором таких копінгів, як конфронтація, втеча, дистанціювання. Рідше схильні до пошуку соціальної підтримки, що є продуктивною стратегією і допомагає впоратись із накопиченими емоціями.

Образа представлена у 18% на високому рівні. Військовослужбовці відчувають роздратування, ненависть до оточення. Особливо це проявляється під час перебування із цивільними. Військовослужбовці відчувають злість через те, що вони змушені жертвувати своїм життям, піддавати його постійним ризикам в ті моменти, коли інші продовжують жити звичайним мирним життям, навіть не думаючи про війну, про людей які кожної хвили захищають нашу країну. У такому випадку образа може переходити в агресію, злість, заздрість, зневагу до бездіяльності оточення. Чим довше військовослужбовці перебувають на лінії фронту, тим більше наростає негативне відчуття. 27% мають середній рівень образи. Вони ставляться з більшим розумінням до ситуації, проте теж схильні вдаватись до звинувачень та ненависті як засобу емоційної розрядки. Зриваються рідше, проте надмірний психологічний тиск посилює почуття образи, що поступово переростає у гнів. 55% досліджуваних мають низький рівень образи. Вони не відчувають злості до оточення, до бездіяльності оточення намагаються ставитись прагматично, без зайвих емоцій. Низький рівень образи забезпечує вибір ефективних копінгів позитивної переоцінки та планування рішення. З наростанням показників за даною шкалою вибір непродуктивних стратегій збільшується. Переважає конфронтація, яка підсилюється накопиченим гнівом.

Підозрілість має високі показники у 67% військовослужбовців. Це пов'язане, знову ж таки, із тривалим перебуванням у зоні бойових дій. У такому випадку вони не можуть довіряти всім і всьому, необхідно з обережністю ставитись навіть до елементарних речей. Звідусіль слід очікувати небезпеку, адже ворог підступний і веде гібридну віну всіма можливим способами. 29% респондентів мають середній рівень підозрілості, що харак-

теризується недовірою до оточення, особливо людей, що не входять до їхнього звичного кола. З обережністю йдуть на контакт, намагаються «перевіряти» людей, однак без зайвого фанатизму. Лише 4% мають низький рівень підозрілості. Вони не довіряють людям, яких не знають добре, проте в підрозділі відчувають себе спокійно і комфортно. Високий рівень підозрілості детермінує вибір стратегії дистанціювання, самоконтролю, що використовуються як стратегії захисту від всього і всіх. Стрессова ситуація значно посилює недовіру до оточення, тому самоконтроль набуває ненормативного рівня, внаслідок чого впливає на комунікацію з оточенням, блокує розслаблення і не дозволяє опрацювати пережитий стрес.

Вербальна агресія представлена у 65% респондентів на високому рівні. У випадках стресу, конфліктів вони вдаються до криків, словесних погроз, використовують нецензурну лексику з метою залякування опонента і доведення власної правоти. Часто вербальна агресія використовується як механізм захисту. Крики можуть супроводжуватись активною жестикуляцією, а з наростанням гніву додається фізична агресія. 23% мають середній рівень вербальної агресії і виражають негативні почуття через словесні відповіді, які проговорюються підвищеним голосом, із суворою інтонацією. Жестикулюють менше, намагаються стримувати себе і не переходити до крику. 12% мають низький рівень вербальної агресії. Вони рідко кричать, фрази короткі і стримані, іноді з нецензурними вставками. Вербальна агресія детермінує вибір як продуктивних, так і неефективних стратегій.

Почуття провини у 21% військовослужбовців виражено на високому рівні. Варто відзначити, що тривале переживання даного почуття є деструктивним для психіки особистості і провокує розвиток нав'язливих думок, які переростають в депресивні та суїцидальні настрої. За умови високих показників за шкалою респонденти впевнені в тому, що вони є причиною негативних подій і несуть відповідальність за все, що сталося у підрозділі, зокрема за втрати, постійно відчувають докори совісті. За умови середніх показників за шкалою, які представлені у 43% військовослужбовців, почуття провини переживається не так гостро, однак сумління періодично дають про себе знати, без явних на те причин. 37% респондентів мають низькі показники за шкалою, що свідчить про наявність ситуативних переконань у тому, що провина за ті чи інші події лежить саме на них, проте зі зниженням психологічного тиску

дане відчуття зникає. Вони більш чітко розуміють межі відповідальності та не приймають на себе зайвої, усвідомлюють негативний вплив постійного переживання провини, особливо за ситуації в яких, результат від них не залежить. За таких умов домінантною є копінг-стратегія прийняття відповідальності, рідше – пошук соціальної підтримки.

За методикою Басса-Дарки є можливість вираховувати індекси ворожості та агресивності, за допомогою сумування шкал. Отримані результати представлені на рисунку 1.

Як можна відзначити з рисунка 1, високий індекс ворожості представлений у 75% респондентів. Вони з недовірою та осторогою ставляться до всіх, перевіряють кожен крок, звідусіль чекають підстави. Ворожість у них виступає як комплекс негативних почуттів: гніву, образи, ворожої неприязні і виступає основою агресії. Вони пильно стежать за іншими людьми і як тільки бачать ознаки ворожості, вдаються до реакції «бий або тікай» і частіше обирають перший варіант. Вважають напад кращим варіантом захисту. Відповідно, обирають копінг-стратегії нападу, більш агресивні і активні.

12% мають середній індекс ворожості. Рівень недовіри в них менший, проте часто посилений гнів збільшує імпульсивні агресивні акти по від-

ношенню до тих, хто не входить в коло довіри. Низький індекс ворожості мають 13% військовослужбовців, які часто уникають і придушують ворожі почуття, намагаються не афішувати справжнє ставлення до оточення.

Високий індекс агресивних реакцій представлений у 81%. Причини цього закладені в професійній діяльності в комплексі з психологічними особливостями кожного військовослужбовця. Агресія виступає як рушійний фактор під час ведення бойових дій. За професіограмою професії військового вони повинні мати визначений рівень агресії, що забезпечує мобілізацію організму з стресових умов, можливість воювати з противником, оскільки пацифістам буде важко стріляти в інших людей. Специфіка військової діяльності пов'язана з формою агресивної поведінки, яка визначається типом реакції на невдачу і способом виходу з фрустрації. 13% мають середні показники агресивних реакцій. Вони схильні до вербальної агресії, тобто виражають негативні почуття через сварки, крики, погрози, прокляття, нецензурну лексику. Лише 6% військовослужбовців мають низький показник індексу агресивних реакцій. Вони схильні до опосередкованої агресії, яка часто не має об'єкта спрямованості.

Діагностику особистісної та реактивної тривожності проведено за допомогою методики Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна. Отримані результати тестування представлено на рисунку 2.

За даними рисунка 2 можна відзначити, що 30% військовослужбовців мають високий рівень особистісної тривожності. Для них стресова ситуація має дуже великий вплив на всі сфери діяльності і викликає виражену тривогу. Вони схильні сприймати загрозу в широкому діапазоні ситуацій. При тривалій дії подразника можливе виникнення невротичного конфлікту, що супроводжується емоційною нестабільністю, зривами і психосоматизацією переживань, внаслідок чого відбувається погіршення фізичного здоров'я та загострення хронічних хвороб. Відчуття тривожності виникає за наявності найменших імпульсів.

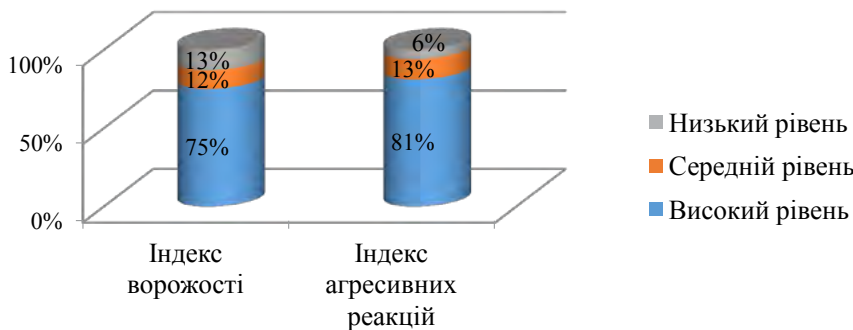


Рис. 1. Показники ворожості та агресивних реакцій за методикою Басса-Дарки у військовослужбовців

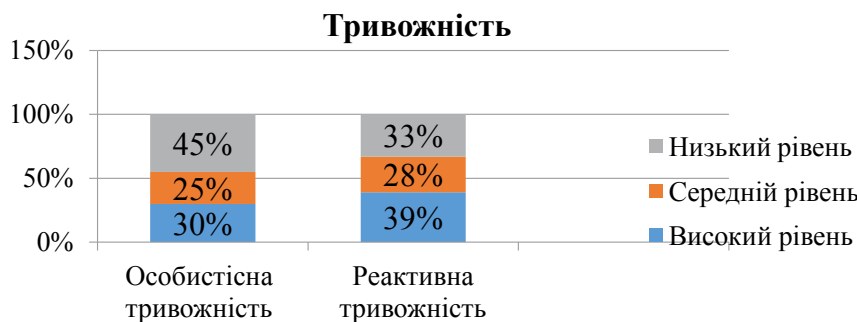


Рис. 2. Показники рівня тривожності у військовослужбовців за методикою Ч. Спілбергера, Ю. Ханіна

Під час наростання тривоги виникають гіперестезичні реакції, які її змінюють або підкріплюють. Високий рівень тривожності детермінує вибір стратегії уникнення, дистанціювання. 39% респондентів мають високу реактивну тривожність. Під час перебування у стресовій ситуації вони відчувають психологічний дискомфорт, напружені. Вегетативна нервова система в них дуже збуджена. У даному випадку важливе значення має характер стресу, тривалість перебування під дією чинників, сила стресогенних факторів. Можливі порушення уваги, тонкої координації рухів, дрібної моторики рук. Це емоційна реакція на стресову ситуацію. В екстремальних ситуаціях їм важче прийняти обґрунтоване рішення, можливе виникнення невідкріплених страхів.

Високий рівень особистісної та реактивної тривожності за умови конструктивного використання власних реакцій забезпечує активне дослідження ситуації, пошук і конкретизацію небезпеки. За деструктивного варіанту військовослужбовці стають агресивними, песимістичними, невпевненими в собі. За умови помірного рівня особистісної тривожності (25% респондентів) відзначається менше збудження, вони намагаються дистанціюватися від переживань. 28% мають високу реактивну тривожність, що означає виражену реакцію на стресову ситуацію, категоричність, надмірну активність без необхідних на те причин. Тривожність неусвідомлювана, виникає нечутливість до реальності чи повне заперечення. Однак вони схильні до самоконтролю і швидкого оволодіння власними переживаннями. Тому можуть виконувати будь-які завдання складних психологічних умовах. За умови низького рівня особистісної і реактивної тривожності (45% і 33% відповідно), військовослужбовці характеризуються пасивними реакціями на небезпечну чи стресову ситуацію, потребують додаткових мотиваційних компонентів діяльності. Проте низький рівень тривожності дає змогу адекватно оцінювати складну ситуацію, раціонально аналізувати свої можливості та прогнозувати наслідки. Встановлено, що конфронтація детермінується рівнем тривожності. Чим

нижчий рівень тривожності у військовослужбовця, тим вірогіднішим є вибір даної стратегії. Конфронтація дає змогу протистояти труднощам, особливо в умовах виконання бойового завдання. Вони стають енергійними та винахідливими у вирішенні проблемних ситуацій. Оскільки тривожність є низькою, конфронтація дає змогу відстоювати власні інтереси, активно протистояти негативним та стресогенним впливам.

Висновки і подальші перспективи в цьому напрямку. Отже, узагальнюючи результати дослідження, можна зробити висновок про те, що агресія виступає комплексною багатокомпонентною властивістю, яка дає змогу визначити характеристики особистості військовослужбовця, впливає на поведінку і характер взаємовідносин між різнорівневими властивостями інтегральної індивідуальності, тобто виконує роль опосередкованої ланки. Агресія небезпечна тим, що створює предикти для виникнення і розвитку суїцидальних нахилів, погіршує психологічний клімат, зменшує довіру в підрозділі. Кожен тип агресії детермінує виникнення відповідних копінгів. Високі показники агресії визначають вибір неефективних стратегій, тоді як показники, нижчі за середні, допомагають краще зосередитись на ситуації та обрати відповідну до ситуації, найбільш ефективну стратегію боротьби зі стресом. Варто відзначити, що реактивна тривожність є переважаючою у вибірці досліджуваних і відображає рівень переживання стресу в конкретний момент, що свідчить про ситуативність переживань та почуттів, пов'язаних із певними подіями чи об'єктами. Важливим аспектом є мотивація, яка впливає на рівень активності, спрямованої на досягнення поставлених результатів під час переживання тривожного стану. Рівень тривожності впливає на вибір копінг-стратегій, тому необхідно враховувати ці аспекти. Подальші перспективи в даному напрямі ми вбачаємо у створенні програми психологічної підготовки військовослужбовців, що буде враховувати особистісні параметри і особливості вибору стратегій боротьби зі стресом.

Список літератури:

1. Куликов Л.В. Теорія стресу і психофізіологічні дослідження: Емоційний стрес. Ленинград : Наука, 1989. 241 с.
2. Купріянов Р.В., Кузьміна Ю.М. Психодіагностика стресса: практикум / МОН РФ, Казан. гос. ун-т. Казань : КНИТУ, 2012. 212 с.
3. ПОЛІТ. Сучасні проблеми науки. *Гуманітарні науки: тези доповідей XV Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених*, м. Київ, 8-9 квітня 2015 р., НАУ / ред. М.С. Кулик [та ін.]. Київ : НАУ, 2015. 432 с.
4. Lazarus R. Stress appraisal and coping / R. Lazarus, S. Folkman. N.Y.: Springer, 1984. P. 22–46.
5. Lazarus R.S. Cognitive and coping processes in emotion. *Stress and coping*. N.Y. Columbia Univ. press, 1997. P. 144–157.

Yarmolchyk M.O. AGGRESSION AND ANXIETY AS DETERMINANTS FOR CHOOSING COPING STRATEGIES IN THE MILITARY DURING DECOMPRESSION

The article deals with personal characteristics, aggression and anxiety, which have a significant impact on the choice of coping strategies for servicemen during decompression measures. To date, this issue has been relevant, since the necessary aspect of the activities of servicemen is the psychological resistance to stressful situations in which they are for a long time. Coping-strategy – complex mechanisms of psychological protection, which provide an opportunity to withstand negative psychological factors and external and internal conditions. Staying in combat conditions entails a psychological load that is intensified by various stressful triggers. Manifestations of aggression in such a situation are a normal phenomenon, but provoking nervous instability, conflicts in the unit, reducing the combat capability of a separate serviceman and a subdivision in general. Increased anxiety caused by external factors increases by emotional voltage, permanent fear of their own life. In complex, aggression and anxiety make up the basis for choosing a coping strategy to combat stress. An important aspect is that during decompression, servicemen are in calm conditions, but accumulated feelings and emotions begin to reveal and make influence on behavior as a whole. The author conducted a survey of air forces, land troops of the Armed Forces of Ukraine regarding the level of aggression and anxiety that they demonstrate during decompression measures taken after the separation of units on the United Forces (OOS) divisions. The main attention is paid to the influence of aggression and anxiety to choose from coping strategies, the typology of manifestations of aggression is considered. The results may be foundations for the creation of a psychological program of working with traumatic experience for existing servicemen of the Armed Forces of Ukraine, which are periodically on the rotations in the combat zone.

Key words: coping-strategy, servicemen, aggression, personal anxiety, reactive anxiety.

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 796.012.2

DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/20>**Батечко Д.П.**

Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»

Козирод В.А.

Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРЯННЯ ФУТБОЛІСТІВ У СПОРТИВНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

На сучасному етапі професійний спорт продовжує привертати увагу фахівців як на тлі видовищності, так і за рівнем переносимості фізичних навантажень, а також високою затратністю психічних ресурсів. Без психічного перенапруження тренувальний і змагальний процес уже неможливо собі уявити. Для досягнення максимально високих результатів спортсменам необхідно регулярно вдосконалювати свої досягнення. Також важливим чинником є те, що відновлюваний процес у спортсменів здійснюється паралельно з тривалими і виснажливими фізичними і психічними навантаженнями. У зв'язку із цим може утворитися хронічний стрес, що призводить до появи ознак психічного вигорання у спортсменів. Питання психічних ресурсів спортсменів, а також їх успішний розвиток і зміцнення цікаві сучасним дослідникам, адже емоційне вигорання, виснаження ресурсів спортсменів, їх нестійкість до стресових ситуацій можуть стати причинами передчасного відходу їх зі спорту. Також важливим є той факт, що дефіцит ресурсів може знижувати бажання займатися, а також підвищення спортивної майстерності, рівень відповідальності за командний результат. У дослідженнях брали участь 26 спортсменів-футболістів, збірна команда Національного технічного університету «Дніпровська політехніка». Вік випробуваних – 17–23 роки. Було використано опитувальник «Професійне (емоційне) вигорання» К. Маслач, С. Джексона в адаптації Н.Е. Водоп'яної (2008). У результаті дослідження емоційного вигорання було виділено 13,3% випробуваних із низьким рівнем емоційного вигорання, 12,1% респондентів із високим рівнем емоційного вигорання, 74,6% – із середнім рівнем емоційного вигорання. Таким чином, у більшій частині вибірки – 86,7% є прояви емоційного вигорання високого або середнього ступеня вираженості. Аналіз середніх значень у цілому по вибірці показав найбільшу вираженість симптому «зменшення почуття досягнення», менш виражені симптоми «знецінення досягнень» і емоційне/фізичне виснаження. Проведений кореляційний аналіз між показниками особистісної тривожності і емоційного виснаження показав достовірні взаємозв'язки ($r = 0,69$), знецінення досягнень і особистісна тривожність ($r = 0,73$), загальний показник вигорання і мотивація досягнення успіху ($r = 0,62$). Рекомендовано впровадження експериментальної програми з формування стресостійкості для стресостійких, нестресостійких, стресотормозних, стресотренованих випробуваних. Спортсмени із середнім і низьким показниками стресостійкості працюватимуть за методикою з використанням у заключній частині навчально-тренувального заняття із вправами з діафрагмального дихання, аутотренінгу.

Ключові слова: футболісти, професійне вигорання, тренувальна діяльність, стресостійкість, фізичні навантаження.

Постановка проблеми. Сьогодні професійний спорт привертає увагу фахівців не тільки через видовищність, а й через рівень переносимості фізичних навантажень, а високу затратність психічних ресурсів (О.І. Берилова, 2013; А.П. Катунів, 2012). Без психічного перенапруження тре-

нувальний і змагальний процеси вже неможливо собі уявити.

Високі фізичні і психічні перевантаження, які знаходяться на межі, а то й на рівні граничних можливостей спортсменів, характерні для спорту вищих досягнень сучасного етапу, адже

для досягнення максимально високих результатів спортсменам необхідно регулярно вдосконалювати свої показники. Також важливим фактором є те, що відновлюваний процес у спортсменів здійснюється паралельно з тривалими і виснажливими фізичними і психічними навантаженнями. У зв'язку із цим може утворитися хронічний стрес, що призводить до появи ознак психічного вигорання у спортсменів [2, с. 169; 7, с. 53].

Спочатку термін «професійне вигорання» використовувався фахівцями у трудовій діяльності окремих специфічних професій, а вже після дослідження були адаптовані і перенесені в спортивну сферу. Однак, на думку низки авторів, цей перенос вельми специфічний, що вимагає більш детального наукового вивчення і додаткових досліджень [3, с. 24]. У зв'язку із цими та іншими важливими питаннями науково обґрунтовані дані про особливості прояву психічного вигорання у спортсменів і фактори його розвитку нині необхідні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання психічних ресурсів спортсменів, а також їх успішний розвиток і зміцнення цікаві сучасним дослідникам, адже емоційне вигорання, виснаження ресурсів спортсменів, їх нестійкість до стресових ситуацій можуть стати причиною передчасного відходу їх зі спорту (В.Е. Орел, 2005; Е.І. Грінь, 2009). Також важливим є той факт, що дефіцит ресурсів може знижувати бажання займатися, не буде сприяти підвищенню спортивної майстерності, а також відповідальності за командний результат [3, с. 24; 10, с. 24].

Постановка завдання. У зв'язку з вищевикладеним метою дослідження є визначення передумов стресостійкості спортсменів, що спеціалізуються у футболі.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженнях брали участь 26 спортсменів-

футболістів, представників збірної команди Національного технічного університету «Дніпровська політехніка». Вік випробуваних – 17–23 роки.

Нами було використано опитувальник «Професійне (емоційне) вигорання» К. Маслач, С. Джексон в адаптації Н.Е. Водоп'янової (2008). Аналіз даних проводився за допомогою стандартних методів статистичної обробки. Обробка результатів дослідження проводилася з визначенням середнього арифметичного (М) і помилки середнього арифметичного (m). Міжгрупові відмінності оцінювалися та вважалися достовірними за рівня значимості не нижче 95% ($p < 0,05$) [4, с. 205; 12, с. 77].

Усі випробовувані дали добровільну згоду на проведення досліджень. Дослідження проводилися на передзмагальному етапі підготовки.

Термін «професійне вигорання» означає стан, що виникає унаслідок тривалих професійних стресів середньої інтенсивності, супроводжується особистісною деформацією фахівця, а стосовно сфери спорту – спортсмена [1, с. 109; 5, с. 33].

За професійного вигорання (ПВ) у людини починають формуватися такі специфічні прийоми самозахисту, як заперечення, уникнення, реінтерпретація тощо. Стан перетренованості виникає у спортсменів, що проявляється у зниженні спортивних результатів, мотивації до досягнень і самооцінки [6, с. 56]. Тому питання профілактики професійного вигорання є актуальними і важливими на сучасному етапі.

Аналіз спеціальної науково-методичної літератури виявив тенденцію до появи негативного мислення у вигляді переконань, думок, які посилювали душевний дискомфорт, страждання людини. Також з'являлися почуття апатії, приреченості, підвищення самокритичності та відсутності віри й надії у свій успіх [7, с. 53; 13, с. 175]. Наприклад, знижена стресостійкість, підвищена ситуативна

Таблиця 1

Основні симптоми психічного вигорання у спортивній діяльності (за даними Р.С. Уейнберг, Д. Гоулд, 2001)

Симптоми та їх характеристика			
Фізичні	Емоційні	Поведінкові	Когнітивні
порушення сну, хронічні головні болі, гастроентерологічні проблеми, фізична і психічна знемога, підвищена схильність інфекційним захворюванням, знижений рівень фізичної активності, хронічна втома	депресія, безпорадність, гнів/агресія, дратівливість, напруженість, знижений фон настрою, підвищена тривожність	відсутність бажання виступати, зловживання лікарськими і психоактивними препаратами, відсутність інтересу до спортивної діяльності, зниження результативності тренувальної та змагальної діяльності, відхід від фізичної активності, труднощі в міжособистісних відносинах	переоцінка цінностей, негативні установки, оцінка спортивної діяльності, яка пред'являє надмірні вимоги до особистості спортсмена

Середні показники емоційного вигорання у футболістів (n=26)

Час	Показники емоційного вигорання					
	Зменшення почуття досягнення		Емоційне (фізичне) виснаження		Знецінення досягнень	
	<i>Передзмагальний етап</i>					
Початок року	13,12±2,45	14,88±2,02	10,72±2,67	10,98±2,98	15,09±3,54	14,22±3,05
Кінець року	14,56±3,06	11,67±2,87*	10,45±3,01	7,18±2,03*	14,68±3,88	9,36±2,89*

Примітка: * достовірність відмінностей при $p \leq 0,05$.

тривожність, ослаблена мотивація емоційної віддачі у професійній діяльності та інші особистісні якості сприяють формуванню синдрому емоційного вигорання [8, с. 243].

Для здійснення високоефективної професійної діяльності спортсменам необхідні такі особистісні якості, як, наприклад, низька конфліктність, здатність до саморегуляції станів, комунікативних компетенцій, адекватність психічних реакцій, сила роздратування, низький рівень тривожності, впевненість у собі, оптимізм, активність, ініціатива, висока працездатність, витривалість, відповідальність, толерантність, емоційна зрілість [9, с. 19].

Феномен психічного вигорання може призводити не тільки до втрати інтересу атлетів до діяльності, яка раніше служила джерелом позитивних емоцій, а й до зниження прагнення спортсменів до досягнення високих результатів й у цілому до втрати значимості отриманих результатів. Це все може призводити до появи травм і відходу спортсменів зі спорту [11, с. 101]. У результаті дослідження емоційного вигорання було виділено 13,3% випробовуваних із низьким рівнем емоційного вигорання, 12,1% респондентів із високим та 74,6% із середнім рівнем емоційного вигорання. Таким чином, у більшості частини вибірки – 86,7% є прояви емоційного вигорання високого або середнього ступеня вираженості. Аналіз середніх значень у цілому по виборці показав найбільшу вираженість симптому «зменшення почуття досягнення», менш виражені симптоми «знецінення досягнень» і «емоційне/фізичне виснаження».

Проведений кореляційний аналіз між показниками особистісної тривожності й емоційного виснаження показав достовірні взаємозв'язки ($r = 0,69$), знецінення досягнень і особистісна тривожність ($r = 0,73$), загальний показник вигорання і мотивація досягнення успіху ($r = 0,62$).

Результати, представлені в табл. 2, говорять про явну тенденцію до зростання показників психічного вигорання до кінця навчально-тренувального року.

Спортсмени з високим рівнем особистісної тривожності та мотивації уникнення невдач

більш схильні до емоційного вигорання, цього можна досягти завдяки емоційному інтелекту. Отримані результати показали, що футболісти з високим показником емоційного інтелекту є основою для підвищення стійкості футболістів до емоційного вигорання.

Необхідне розроблення експериментальної програми впровадження у тренувальний процес футболістів для формування позитивного мислення. Методи психотренінгу позитивно впливають на формування вище перелічених якостей, дають спортсмену змогу управляти своєю волею для придушення негативних думок. Використання позитивної психології, заснованої на довірі, прощенні, оптимізмі, дає змогу розкрити природні здібності спортсмена для більш задовільного й якісного досвіду життя [9, с. 19]. В основі експериментальної програми з формування стресостійкості передбачається:

1. Поділ спортсменів на підгрупи: стресонестійкі, стресостійкі, стресотормозні, стресотренуємі.
2. Спортсмени із середнім і низьким показниками стресостійкості працюватимуть за методикою з використанням вправ із діафрагмального дихання, аутотренінгу.
3. Також планується блок із моделювання стресових ситуацій у змагальних умовах, який буде впроваджений у підготовчий і передзмагальний етапи підготовки.

Висновки. У результаті проведених дослідження у більшій частині вибірки (86,7%) є прояви емоційного вигорання високого або середнього ступеня вираженості.

Проведений кореляційний аналіз між показниками особистісної тривожності та емоційного виснаження, загальним показником вигорання і мотивації досягнення успіху, знецінення досягнень і особистісною тривожністю знаходяться в діапазоні $r = 0,62-0,73$, тобто виявлено рівень середнього та високого ступеня взаємозв'язку.

У перспективі планується впровадження експериментальної програми з формування стресостійкості для стресостійких, нестресостійких, стресотормозних, стресотренуємих випробовуваних за допомогою позитивної психології.

Список літератури:

1. Андреева А.А. Стрессоустойчивость как фактор развития позитивного отношения к учебной деятельности у студентов : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Тамбов, 2009. С. 109.
2. Бажанова Н.А. Личностная готовность к переменам в контексте исследования феномена «ожидания». *Приложение к журналу «Вестник РХГА»* : научные доклады и сообщения. Т. 2. Санкт-Петербург : РХГА, 2005. С. 169–178.
3. Личностные регуляторы профессионального выгорания у спортивных тренеров и судей / Е.И. Берилова и др. *Физическая культура, спорт: наука и практика*. 2013. № 2. С. 24–29.
4. Водопьянова Н.Е. Психодиагностика стресса. Санкт-Петербург : Питер, 2009. С. 205–206.
5. Гринь Е.И. Личностные факторы, обуславливающие развитие профессионального выгорания у спортсменов разного пола. *Физическая культура, спорт – наука и практика*. 2009. № 1. С. 33–37.
6. Развитие эмоциональных состояний в экстремальных условиях деятельности и их коррекция / В.И. Евдокимов и др. *Вестник психотерапии*. 2008. № 26(31). С. 56–66.
7. Психологические особенности эмоционального выгорания спортсменов / Р.Х. Закирова и др. *Проблемы совершенствования физической культуры, спорта и олимпизма*. 2014. № 1. С. 53–59.
8. Катунин А.П. Стрессоустойчивость как психологический феномен. *Молодой ученый*. 2012. № 9. С. 243–246.
9. Кузнецова Е.В., Петровская В.Г., Рязанцева С.А. Психология стресса и эмоционального выгорания. Новосибирск : Немо Пресс, 2012. С. 19.
10. Орел В.Е. Структурно-функциональная организация и генезис психического выгорания : автореф. дис. ... д-ра психол. наук ; Яросл. гос. ун-т им. П.Г. Демидова. Ярославль, 2005. 24 с.
11. Шабанова Т.Л. Психология профессионального стресса и стресс-толерантности. Саратов : Вузовское образование, 2014. С. 101.
12. Штефаненко И.И. Взаимосвязь эмоционального выгорания, индивидуально-психологических свойств личности и уровня развития группы у спортсменов-гандболистов. *Физическая культура, спорт – наука и практика*. 2012. № 4. С. 77–82.
13. Seligman M. Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment. New York: Simon and Schuster, 2002. P. 175.

Batechko D.P., Kozirod V.A. STUDY OF THE PECULIARITIES OF MANIFESTATION OF PROFESSIONAL BURNOUT OF FOOTBALL PLAYERS IN SPORTS ACTIVITY

At the present stage, professional sports continue to attract the attention of experts both against the background of entertainment and the level of tolerance of physical activity, as well as the high cost of mental resources. Without mental strain, the training and competitive process is no longer imaginable. To achieve the highest possible results, athletes need to regularly improve their achievements. Also an important factor is that the recovery process in athletes is carried out in parallel with prolonged and exhausting physical and mental stress. In this regard, chronic stress can develop, which leads to signs of mental burnout in athletes. Issues of mental resources of athletes, as well as their successful development and strengthening are of interest to modern researchers. After all, emotional burnout, depletion of athletes' resources, their instability to stressful situations can cause premature departure of their sport. Also important is the fact that a lack of resources can reduce the desire of those involved to improve sportsmanship, as well as the level of responsibility for team performance. The research involved 26 football athletes, the national team of the National Technical University "Dnieper Polytechnic". The age of the subjects is 17-23 years. We used the questionnaire "Professional (emotional) burnout" K. Maslach, S. Jackson, adapted by NE Vodopyanova (2008). As a result of the study of emotional burnout, 13.3% of subjects with a low level of emotional burnout, 12.1% of respondents with a high level of emotional burnout, 74.6% with a medium level of emotional burnout were identified. Thus, the majority of the sample – 86,7% have manifestations of emotional burnout of high or medium severity. Analysis of the mean values in the sample as a whole showed the greatest severity of the symptom of "decreased sense of achievement", less pronounced symptoms of "depreciation of achievements" and emotional / physical exhaustion. The correlation between the indicators of personal anxiety and emotional exhaustion showed significant relationships ($r = 0,69$), depreciation of achievements and personal anxiety ($r = 0,73$), the overall burnout rate and motivation to succeed ($r = 0,62$). It is recommended to implement an experimental program for the formation of stress resistance for stress-resistant, non-stress-resistant, stress-inhibitory, stress-treated subjects. Athletes with medium and low stress resistance will work according to the method used in the final part of the training session with exercises for diaphragmatic breathing, self-training.

Key words: football players, professional burnout, training activity, stress resistance, physical activity.

Батечко Д.П.

Національний технічний університет «Дніпровська політехніка»

ОБЛІК ОСОБЛИВОСТЕЙ ТИПІВ ТЕМПЕРАМЕНТУ І ВЛАСТИВОСТЕЙ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ У СПОРТСМЕНІВ (НА ПРИКЛАДІ ФУТБОЛУ І ЛЕГКОЇ АТЛЕТИКИ)

Властивості нервової системи і темперамент є найважливішими характеристиками особистості. Різні властивості темпераменту для досягнення високих спортивних результатів є провідними для різних видів спорту, а співвідношення цих властивостей визначає реакцію спортсмена на екстремальну ситуацію. Наприклад, у командних видах спорту спортивна діяльність відрізняється й є специфічною порівняно з індивідуальними. Для точного і вірного прийняття рішення або здійснення необхідної змагальної дії спортсмену необхідно вміти проводити оцінку змагальної ситуації, і тут дуже важливі особливості протікання процесів сприйняття, відчуття і мислення. Мета дослідження – вивчення особливостей прояву типологічних особливостей нервової системи у спортсменів-футболістів та легкоатлетів в умовах змагальної діяльності. У дослідженні взяли участь 46 спортсменів – студентів Національного технічного університету «Дніпровська політехніка», що займаються командними (футбол) і індивідуальними (легка атлетика) видами спорту. Для діагностики типологічних особливостей темпераменту застосовувалася методика А. Бєлова. Оцінка властивостей нервової системи здійснювалася за допомогою тейпінг-тесту. Для дослідження здатності до високоефективної змагальної діяльності в екстремальних умовах були визначені показники психічної надійності спортсменів за допомогою опитувальника В.Е. Мільмана. Математико-статистична обробка даних здійснювалася за допомогою програми Statistica 6.0.

Проведені дослідження за методикою А. Бєлова показали, що темперамент у футболістів на 35,56% мав риси холеричного типу, на 32,1% – сангвінічного, на 21,0% – флегматичного і на 10,4% – меланхолійного.

У студентів-легкоатлетів співвідношення типів темпераменту було таким: 30,2% – холеричний, 37,6% – сангвінічний, 21,8% – флегматичний і 10,6% – меланхолійний темперамент.

Високі показники емоційної збудливості встановлено у холериків обох груп ($14,55 \pm 0,5$ і $13,44 \pm 1,0$ бали), сангвінікам ($7,92 \pm 0,8$ і $7,72 \pm 0,6$ бали) і флегматикам ($9,24 \pm 0,7$ і $9,19 \pm 0,9$ бали) властива емоційна врівноваженість. Для флегматиків, як футболістів, так і легкоатлетів, характерні низькі показники темпу реакції: $9,12 \pm 1,09$ і $8,76 \pm 1,01$ бали, для холериків – високі показники: $15,55 \pm 0,8$ і $17,64 \pm 0,9$ бали.

Ключові слова: темперамент, нервова система, спортсмени, футбол, легка атлетика.

Постановка проблеми. У зв'язку із загостренням конкурентної боротьби на сучасному етапі розвитку спорту, а також ускладненням вимог до рівня виступу на змаганнях психофізіологічна адаптація спортсменів дуже важлива, тому особистісні якості спортсменів дуже значимі у їхній адаптації до змагальної діяльності [3, с. 243; 7, с. 71].

Відомо, що властивості нервової системи і темперамент є найважливішими характеристиками особистості [1, с. 115]. Різні властивості темпераменту для досягнення високих спортивних результатів є провідними для різних видів спорту, а співвідношення цих властивостей визначає реакцію спортсмена на екстремальну ситуацію [2, с. 243].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження низки авторів про вплив типу нер-

вової діяльності на способи виконання рухових дій спортсменами у вибраному виді спорту показали, що основна роль належить властивостям нервових процесів, зокрема, силі та рухливості [2, с. 243; 4, с. 107].

Багатьма авторами підкреслюється, що властивості нервової системи першочергово впливають на способи виконання тієї чи іншої діяльності, а далі – на появу індивідуального стилю діяльності без погіршення її ефективності [5, с. 16; 6, с. 35; 8, с. 65].

Також окремими фахівцями представлено докази позитивного впливу індивідуальних відмінностей властивостей темпераменту на різні боки спортивної діяльності. Наприклад, О.А. Чернікова, Ю.Ю. Палайма, В.В. Васильєва у своїх роботах

говорять про взаємозв'язок індивідуально-типологічних особливостей властивостей нервової системи і виникнення певних передстартових станів, а також про специфічні емоції спортсменів [5, с. 17; 9].

На сучасному етапі спортсмен у складних змагальних умовах повинен уміти швидко орієнтуватися в навколишньому середовищі, а також швидко до неї пристосовуватися. Наприклад, у командних видах спорту спортивна діяльність відрізняється й є специфічною порівняно з індивідуальними. Для точного і вірного прийняття рішення або здійснення необхідної змагальної дії спортсмену необхідно вміти проводити оцінку змагальної ситуації, і тут дуже важливі особливості протікання процесів сприйняття, відчуття і мислення [8, с. 66].

Тому актуальним і важливим для здійснення успішної змагальної діяльності є проведення досліджень найбільш значущих індивідуальних властивостей особистості спортсмена.

Постановка завдання. Мета дослідження – вивчення особливостей прояву типологічних особливостей нервової системи у спортсменів-футболістів та легкоатлетів в умовах змагальної діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У дослідженні взяли участь 46 спортсменів – студентів Національного технічного університету «Дніпровська політехніка», що займаються командними (футбол) і індивідуальними (легка атлетика) видами спорту.

Для діагностики типологічних особливостей темпераменту застосовувалася методика А. Белова. Оцінка властивостей нервової системи здійснювалася за допомогою теппінг-тесту [2, с. 116].

Для дослідження здатності до високоефективної змагальної діяльності в екстремальних умовах були визначені показники психічної надійності спортсменів за допомогою опитувальника В.Е. Мільмана [7, с. 71]. Математико-статистична обробка даних здійснювалася за допомогою програми Statistica 6.0.

Результати дослідження. Проведені дослідження за методикою А. Белова показали, що темперамент у футболістів 35,56% мав риси холеричного типу, на 32,1% – сангвінічного, на 21,0% – флегматичного і на 10,4% – меланхолійного. У студентів-легкоатлетів співвідношення типів темпераменту було таким: 30,2% – холеричний, 37,6% – сангвінічний, 21,8% – флегматичний і 10,6% – меланхолійний темперамент (табл. 1).

На підставі отриманих показників у 60% студентів-футболістів виявлено холеричний тип темпераменту, у 22% осіб – сангвінічний тип і у 18% обстежуваних – флегматичний тип.

У групі легкоатлетів домінували студенти сангвінічного типу темпераменту – 58%, для 28% осіб характерний холеричний темперамент і для 14% спортсменів – флегматичний темперамент.

Під час теппінг-тестування встановлено високі показники сили нервових процесів у студентів-футболістів і легкоатлетів, які віднесені до холеричного типу темпераменту ($3,58 \pm 0,18$ і $3,36 \pm 0,29$ бали відповідно) і сангвініків-легкоатлетів – $3,11 \pm 0,16$ бали.

У холериків та сангвініків, представників як футболу, так і легкої атлетики, середні показники рівня рухливості нервових процесів указують, на нашу думку, на легке переключення нервових

Таблиця 1

Переважаючий тип темпераменту у спортсменів-футболістів і легкоатлетів

Тип темпераменту	Футболісти (M±m)	Легкоатлети (M±m)
Холерик	35,56±1,56	30,23±1,23*
Сангвінік	31,12±0,78	38,45±0,88*
Флегматик	23,45±1,22	22,07±1,67
Меланхолік	9,87±0,98	9,25±0,89

Примітка: * достовірність відмінностей при $p \leq 0,05$

Таблиця 2

Типологічні особливості вищої нервової діяльності студентів-спортсменів із психомоторними показниками (у балах)

Властивості нервових процесів	Тип темпераменту					
	Холерик		Сангвінік		Флегматик	
	Футбол	Легка атлетика	Футбол	Легка атлетика	Футбол	Легка атлетика
Сила	3,69±0,26	3,44±0,7	2,37±0,4	3,12±0,18	2,40±0,12	2,52±0,16
Рухливість	181,3±1,6	183,3±1,8	175,5±1,0	176,3±1,09	153,2±3,3	157,6±3,0
Врівноваженість	2,43±0,03	2,29±0,08	1,97±0,03	1,94±0,03	1,48±0,03	1,45±0,03

процесів і швидкий перехід від одних видів діяльності до інших. Ці дані відображено в табл. 2.

У групі футболістів для більшості спортсменів характерна неврівноваженість нервових процесів. У 60% випробовуваних виявлено переважання збудження, а у 22% обстежуваних – гальмування, у 18% спортсменів-футболістів зафіксована рівноваженість нервових процесів.

У представників легкої атлетики результати такі: у 65% обстежуваних виявлено врівноважені нервові процеси, у 35% – неврівноважені. Акцент робимо на той факт, що у 25% випробовуваних домінували процеси збудження, а у 22% спортсменів – процеси гальмування.

На групи «екстраверти», «інтроверти» та «амбіверти» були розподілені спортсмени за показником екстраверсії-інтроверсії. Виявлено, що серед холериків футболістів та легкоатлетів домінують обстежувані екстравертованого типу особистості.

Розглядаючи групу флегматиків, як футболістів, так і легкоатлетів, виявлено, що у більшості спортсменів обох груп виявлено середній рівень ригідності.

Розглядаючи групу флегматиків (футболістів і легкоатлетів), виявлено, що у більшості спортсменів обох груп виявлено середній рівень ригідності – нездатності коригувати програму діяльності відповідно до вимог ситуації. Ці дані відображено в табл. 3. Однак у футболістів-холериків і представників легкої атлетики також показники ригідності мали нижчі значення порівняно з флегматиками.

Аналізуючи сангвініків обох груп, виявлено, що для них характерні легкість і гнучкість пристосування до мінливих умов діяльності (6,92 ± 1,8 і 5,62 ± 0,8 бали).

Високі показники емоційної збудливості встановлено у холериків обох груп (14,55 ± 0,5 і 13,44 ± 1,0 бали). А ось сангвінікам (7,92 ± 0,8 і 7,72 ± 0,6 бали) і флегматикам (9,24 ± 0,7 і 9,19 ± 0,9 бали) властива емоційна врівноваженість.

Для флегматиків, як футболістів, так і легкоатлетів, характерні низькі показники темпу реакції: 9,12 ± 1,09 і 8,76 ± 1,01 бали. Для холериків – високі показники: 15,55 ± 0,8 і 17,64 ± 0,9 бали.

Для сангвініків характерні середні показники: 13,88 ± 1,4 і 14,2 ± 0,9 бали. Показник активності-пасивності в обох групах спортсменів виявився середнім – 17,82 ± 0,7 і 18,12 ± 0,6 бали.

Аналізуючи бальні оцінки різних типів мислення, відчуття і сприйняття, можна побачити різницю між показниками футболістів і легкоатлетів. Для спортсменів обох груп предметно-дієвий тип мислення займає провідні позиції – 5,86 ± 0,16 і 5,62 ± 0,21 бали. Наступне місце серед

типів мислення в обох групах випробовуваних займає наочно-образний тип: 4,74 ± 0,17 бали. Потім – творче мислення – 4,38 ± 0,15 бали, словесно-логічне – 4,44 ± 0,11 бали та абстрактно-символічне – 4,19 ± 0,1 бали.

У спортсменів-легкоатлетів друге місце розподілено між словесно-логічним при 4,54 ± 0,12 бали і наочно-образним – 4,61 ± 0,15 бали. Далі – між творчим 3,85 ± 0,14 бали й абстрактно-символічним мисленням – 3,89 ± 0,07 бали.

За результатами тестування виявлено в обох досліджуваних групах трьох типів відчуттів: кінестетичного, візуального, аудіального. У футболістів домінують візуальний (7,22 ± 0,49 бали) і кінестетичний (5,98 ± 0,44 бали) типи відчуттів. У представників легкої атлетики виявлено аудіальні відчуття за показників 8,86 ± 0,38 бали.

За результатами змагальної емоційної стійкості за В.Е. Мільманом у представників футболу та легкої атлетики найбільш високі показники зафіксовано у сангвініків.

Показники стабільності-завадостійкості та саморегуляції виявилися вищими у осіб сангвінічного і флегматичного темпераменту в обох групах порівняно з аналогічними параметрами спортсменів-холериків.

За показниками змагальної мотивації, компонентів психічної надійності як у футболістів, так і у легкоатлетів у представників різних типів темпераменту не мали достовірних відмінностей ($p \geq 0,05$).

Висновки. У змагальній діяльності особистісно-типологічні особливості нервової системи спортсменів-футболістів і представників легкої атлетики визначають характер їхньої поведінки.

Спортсмени – представники футболу (командний вид спорту) та легкоатлети (індивідуальний вид спорту) істотно відрізняються за переважаним типом темпераменту, мислення, відчуття і сприйняття, що, своєю чергою, відбивається на особливостях оцінки ними змагальної ситуації і характері прийняття рішення.

Облік у тренувальному та змагальному процесі індивідуально-типологічних особливостей нервової системи спортсменів, а також особливостей перебігу пізнавальних психічних процесів може дати змогу тренеру здійснювати індивідуальний підхід до кожного спортсмена, вносити необхідні корективи в навчально-тренувальний процес. Це, своєю чергою, сприятиме підвищенню та досягненню спортсменами високих результатів.

У перспективі планується дослідження індивідуально-типологічних особливостей нервової системи у складнокоординаційних видах спорту.

Список літератури:

1. Батарашев А.В. Психология индивидуальных различий: от темперамента – к характеру и типологии личности. Москва : ВЛАДОС, 2000. С. 115.
2. Вяткин Б.А. Темперамент и способности к спортивной деятельности. Спортивная психология в трудах отечественных специалистов. Санкт-Петербург : Питер. 2002. С. 116–117.
3. Катунин А.П. Стрессоустойчивость как психологический феномен. *Молодой ученый*. 2012. № 9. С. 243–246.
4. Кузьмин М.А. Влияние личностных свойств на адаптацию спортсменов к соревновательной деятельности в циклических и игровых видах спорта. *Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта*. 2012. № 3. С. 107–111.
5. Мосина Н.В. Характеристика и учет индивидуально-типологических особенностей, свойств нервной системы спортсменов в учебно-тренировочном процессе. *Международный журнал экспериментального образования*. 2018. № 6. С. 16–21. URL: <http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=11814> (дата обращения: 12.04.2021).
6. Павленкович С.С. Роль индивидуально-психологических особенностей студентов-спортсменов в адаптации к соревновательной деятельности. *Актуальные проблемы и перспективы развития физической культуры и спорта в высших учебных заведениях Минсельхоза России* : сб. ст. по матер. IV Междунар., межвуз., учеб.-метод. и науч.-практ. конф. Саратов : Центр социальных агроинноваций СГАУ, 2016. С. 35.
7. Саралаев М.К., Байбасунова Г.Ж. Роль темперамента в спортивной деятельности. *Вестник физической культуры и спорта*. 2017. № 4(10). С. 71.
8. Ткачева М.С. Особенности функционирования познавательных психических процессов в различных видах спорта. *Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития*. 2012. № 4. С. 65–69.
9. Шогенов Р.Х., Ветвицкая С.М. Роль темперамента в спорте. *Международный студенческий научный вестник*. 2017. № 6. URL: <http://www.eduherald.ru/ru/article/viewid=17866> (дата обращения: 12.04.2021).

Batechko D.P. TAKING INTO ACCOUNT THE FEATURES OF TEMPERAMENT TYPES AND PROPERTIES OF THE NERVOUS SYSTEM IN ATHLETES (FOR EXAMPLE, FOOTBALL AND ATHLETICS)

Nervous system properties and temperament are the most important personality characteristics. Different properties of temperament, to achieve high sports results, are leading for different sports, and the ratio of these properties determines the reaction of the athlete to an extreme situation. For example, in team sports, sports activities are different and specific compared to individual ones. For accurate and correct decision-making or implementation of the necessary competitive action, the athlete must be able to assess the competitive situation, and here are very important features of the processes of perception, feeling and thinking. The purpose of our research is to study the peculiarities of the manifestation of typological features of the nervous system in football athletes and athletes in terms of competitive activities. The study involved 46 athletes – students of the National Technical University "Dnieper Polytechnic", engaged in team (football) and individual (athletics) sports. A. Belov's methods were used to diagnose the typological features of temperament. The evaluation of the properties of the nervous system was carried out using a tapping test. To study the ability to highly effective competitive activities in extreme conditions, the indicators of mental reliability of athletes were determined using a questionnaire V.E. Milman. Mathematical and statistical data processing was performed using the program "Statistica 6.0". Studies conducted according to the method of A. Belov showed that the temperament of football players 35.56% had features of the choleric type, 32,1% – sanguine, 21,0% – phlegmatic and 10,4% – melancholic. Among student-athletes, the ratio of temperament types was as follows: 30,2% – choleric, 37,6% – sanguine, 21,8% – phlegmatic and 10,6% – melancholic temperament. High rates of emotional excitability were found in choleric of both groups ($14,55 \pm 0,5$ and $13,44 \pm 1,0$ points), sanguine ($7,92 \pm 0,8$ and $7,72 \pm 0,6$ points) and phlegmatics ($9,24 \pm 0,7$ and $9,19 \pm 0,9$ points) is characterized by emotional balance. Phlegmatics and football players and athletes are characterized by low rates of reaction: $9,12 \pm 1,09$ and $8,76 \pm 1,01$ points, for choleric – high rates: $15,55 \pm 0,8$ and $17,64 \pm 0,9$ ball.

Key words: temperament, Nervous System, athletes, football, Athletics.

Вавілова А.С.

Київський університет імені Бориса Грінченка

ВПЛИВ СТИЛІВ БАТЬКІВСЬКОГО ВИХОВАННЯ НА РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Метою статті було теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості впливу стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярів. Для реалізації поставленої мети використано такі психодіагностичні методи, як «Опитувальник батьківського ставлення» (В.В. Столін та А.Я. Варга) і «Тест тривожності» (Р. Теммл, М. Дорки, В. Амен). До вибірки досліджуваних увійшли 30 дітей молодшого шкільного віку (учні 1–2-х класів) та 30 їхніх батьків.

У процесі дослідження проаналізовано сучасні підходи до визначення зв'язку між стратегіями сімейного виховання та рівнем емоційного благополуччя дітей. Виявлено, що безумовне прийняття та повага сприяють зниженню рівня тривоги у дітей та підлітків. Розглянуто психологічні особливості стилів батьківського виховання за підходом А.Я. Варги: прийняття – відторгнення; кооперація; симбіоз; авторитарна гіперсоціалізація та інфантилізація (маленький невдаха).

Здійснено статистичний аналіз впливу стилів батьківського виховання на рівень тривоги молодших школярів. З'ясовано, що у більшості батьків найбільш вираженим є стиль виховання «кооперація», тоді як стилі «прийняття» і «інфантилізація» рідко використовуються у взаємодії з дітьми. За допомогою порівняльного аналізу за критерієм Т-Стьюдента виявлено, що у вихованні дівчат батьки частіше використовують стиль «симбіоз» (прагнення до тісних стосунків та гіперопіки), тоді як хлопців зазвичай виховують за стилем «кооперація» (співпраця та інтерес до проблем дитини).

За допомогою множинного регресійного аналізу розроблено модель прогнозування рівня тривожності молодших школярів залежно від стилю батьківського виховання. Установлено, що такі виховні стилі, як «прийняття» та «кооперація», мають значущий вплив на зниження тривожності дітей молодшого шкільного віку, а домінування у вихованні стилів «симбіоз» та «авторитарна гіперсоціалізація» зумовлюють підвищення рівня тривоги у зв'язку з їхнім негативним впливом на розвиток особистості дитини. Показники виховного стилю «інфантилізація» виявилися статистично не значимими, тому були виключені з регресійної моделі.

Ключові слова: емоційна сфера, тривожність, молодший шкільний вік, стилі виховання, сім'я.

Постановка проблеми. Проблема дитячо-батьківських взаємин як чинник психологічного благополуччя дітей набуває особливої актуальності, оскільки сім'я є одним із найважливіших складників державної політики збереження здоров'я нації. Ставлення батьків до дитини впливає на її соціалізацію, емоційний стан, інтелектуальний та моральний розвиток, тому одна з основних передумов здорового розвитку дитини та її формування як особистості – зростання в емоційному теплі й стабільному оточенні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку емоційної сфери дитини. Негативний вплив на емоційний розвиток у цьому віці може призводити до поведінкових проблем, труднощів у комунікації, появи психосоматичних захворювань. Найчастіше у молодших школярів спостерігається

підвищений рівень тривоги як відображення внутрішнього хвилювання та труднощів в адаптації до оточуючого світу [4, с. 337–339].

Останні дослідження свідчать про те, що особливості виховання у батьківській сім'ї можуть зменшувати та збільшувати рівень стресу у дітей на рівні гормонів, впливаючи на підвищення кортизолу в організмі (один із гормонів стресу). Батьки є свого роду буферами у регулюванні реакцій дітей на стрес. Якщо сім'я надає підтримку та безумовно приймає дітей, це знижує тривожність, у іншому разі за наявності критики як додаткового фактору стресу відбувається посилення рівня стресу та підвищення тривожності [6, с. 1800–1805].

Дослідники Е. Бестейро та А. Кінтанілла здійснили системний аналіз зв'язку рівня тривоги у дітей і підлітків та стилів виховання. Вони

дійшли висновку, що такі чинники, як прихильність, теплота та прийняття з боку батьків, значно знижують кількість та вираженість симптомів тривоги у дітей. Тоді як підвищення дитячої тривожності пов'язане з авторитарним стилем вихованням, неприйняттям, психологічним контролем, надмірною опікою та жорсткою дисципліною [4, с. 340–342]. Схожі результати були отримані в дослідженнях групи авторів П. Кован, С. Кован та М. Прует, які підтвердили негативний вплив конфліктів батьків та авторитарних стратегій виховання на рівень тривоги і депресії молодших школярів [5, с. 533–537].

Лонгітюдні дослідження сімей, які використовують повагу та безумовну любов у вихованні дітей із ранніх років, продемонстрували значно нижчий рівень емоційних проблем, зокрема тривоги, порівняно з батьками, які проявляли авторитарність чи надмірну опіку [7, с. 2796–2798]. До того ж вибір сприятливих стилів батьківського виховання позитивно відображається на академічних досягненнях та розвитку здібностей дітей [8, с. 255].

Дослідженням типології стилів батьківського виховання займалися такі вчені, як А.В. Петровський та А.Я. Варга. А.В. Петровський виокремив чотири тактики виховання у сім'ї: диктат, опіка, невтручання та співробітництво. Диктат (систематичне насилля над дитиною, надмірні вимоги до неї), опіка (задоволення всіх потреб дитини та огороження її від неприємностей) та невтручання (відособленість від дитини та її життя) розглядаються дослідником як деструктивні для дітей. Стратегія співробітництва на відміну від трьох попередніх є оптимальною для гармонійного розвитку і становлення особистості [2].

Однак, на нашу думку, підхід до типології стилів виховання А.Я. Варги є більш системним та охоплює розгляд наслідків виховних впливів для дитини у майбутньому. Дослідниця виокремлює п'ять стилів сімейного виховання: прийняття, кооперація, симбіоз, авторитарна гіперсоціалізація та інфантилізація (маленький невдаха).

Стратегія прийняття передбачає безумовну любов та повагу до особистості дитини; за стратегії кооперації батьки зацікавлені у справах і планах дитини; симбіоз вибирають ті батьки, які постійно відчувають тривогу за дитину, вона здається їм маленькою і беззахисною; за авторитарної гіперсоціалізації батьки жадають від дитини беззастережної слухняності та дисципліни; стратегія «маленький невдаха» передбачає прагнення батьків інфантилізувати дитину, приписати їй осо-

бисту і соціальну неспроможність [1, с. 27–30]. Таким чином, різні стратегії виховання дітей можуть значно впливати на їхній розвиток та емоційне благополуччя.

Постановка завдання. Мета статті – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості впливу стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу дослідження. В емпіричному дослідженні впливу стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярів взяли участь дві вибірки: 30 дітей молодшого шкільного віку (учні 1–2-х класів ліцею «Кебета» м. Києва) та 30 їхніх батьків (12 батьків та 18 матерів) (табл. 1). У процесі дослідження було застосовано такі психодіагностичні методики, як «Опитувальник батьківського ставлення» В.В. Століна та А.Я. Варги і «Тест тривожності» Р. Теммла, М. Дорки, В. Амена [3]. Для статистичної обробки емпіричних даних застосовувався багатомірний регресійний аналіз та порівняльний аналіз за критерієм Т-Стюдента.

Таблиця 1

Характеристика вибірки досліджуваних молодших школярів та їхніх батьків

Вік	Молодші школярі		
	Хлопці	Дівчата	Усього
6 років	5	6	11
7 років	5	5	10
8 років	4	5	9
	Батьки		
	Чоловіки	Жінки	Усього
27-34 роки	4	7	11
35-40 років	5	7	12
41-46 років	3	4	7

На першому етапі дослідження визначався рівень тривожності молодших школярів за допомогою проєктивної методики «Вибери потрібне обличчя» Р. Теммла, М. Дорки, В. Амена. Було отримано показники індексу тривожності (ІТ) у дітей, які розподілилися за трьома рівнями:

- високий рівень (ІТ \geq 50%);
- середній рівень (ІТ від 20% до 50%);
- низький рівень (ІТ \leq 20%).

Отримані результати продемонстрували, що 10% (трьох дітей) мають низький рівень тривожності; 60% (18 дітей) мають середній рівень тривожності; 30% (дев'ять дітей) мають високий рівень тривожності (рис. 1). Тобто більшість дітей молодшого шкільного віку проявляє серед-

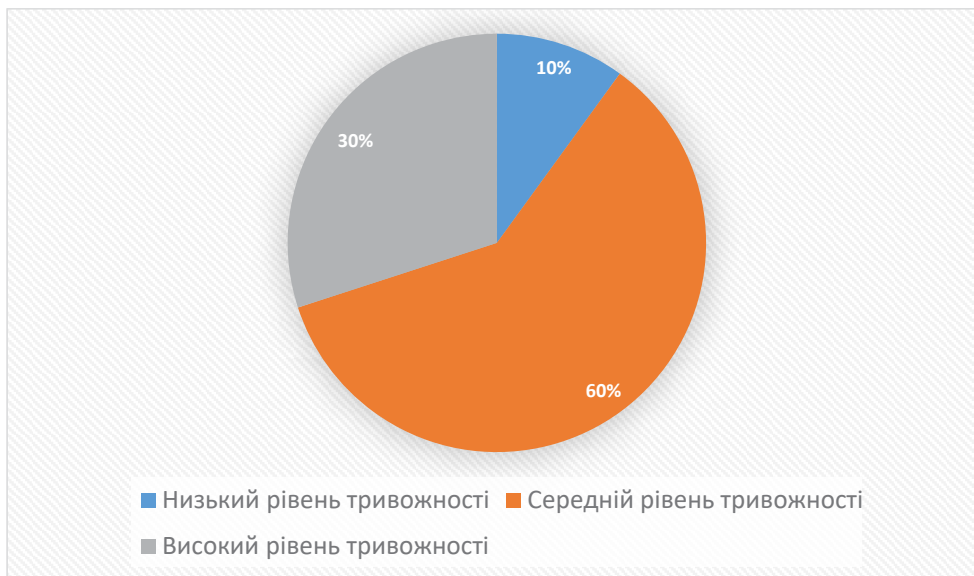


Рис. 1. Розподіл молодших школярів за рівнем тривожності

ній рівень вираженості тривоги, однак 30% дітей мають підвищену тривожність, що вказує на наявність проблем у розвитку емоційної сфери.

На другому етапі дослідження батькам опитаних дітей пропонувалося пройти «Опитувальник батьківського ставлення» В.В. Століна та А.Я. Варги, спрямований на виявлення ставлення батьків до своєї дитини та вибір домінуючих стилів батьківського виховання. Опитувальник дав змогу отримати результати за п'ятьма шкалами, які відповідають стратегіям виховання:

- прийняття – відторгнення;
- кооперація (соціальна бажаність);
- симбіоз;
- авторитарна гіперсоціалізація;
- «маленький невдаха» (інфантилізація).

Високий результат за шкалою «прийняття» виявлено тільки у п'ятих батьків (16,7% вибірки). Такі дані свідчать про те, що дуже малий відсоток батьків приймають дитину такою, як вона є, поважають її потреби та її думку, схвалюють її інтереси. Середній рівень виявлено у 23,3% (семеро батьків), де, ймовірно, ставлення до дитини залежить від ситуації, що може пояснюватися нестійкістю та мінливістю настрою у батьків або непослідовністю їх виховання (в одних ситуаціях вони поважають дитину, а в інших – ні). У 60% випадках (18 батьків) спостерігаємо низький рівень вираженості типу виховання «прийняття» (табл. 2). У таких сім'ях, скоріше за все, дорослі не прислухаються до думки дитини, відчувають до неї переважно негативні емоції: злість, роздратованість.

Більшість батьків оцінили свій стиль виховання як «кооперація» – 80% сімей (24 батьки)

із високим рівнем прояву. Вибраний стиль вказує на те, що батьки високо оцінюють здібності своєї дитини, схвалюють її самостійність та ініціативність. У 20% (шестеро батьків) відзначається середній рівень прояву виховання за типом «кооперація». Низьких показників у досліджуваних не виявлено, що вказує на прагнення батьків до співпраці зі своїми дітьми.

Високий рівень за шкалою «симбіоз» отримали 26,7% батьків (вісім досліджуваних), що дає змогу зробити висновок відсутність психологічної дистанції з дитиною, прагнення задовольнити всі її потреби та захистити від неприємностей. Більшість батьків (12 осіб) має середній рівень прояву показників стилю виховання «симбіоз». Вони не схильні до цілковитого психологічного злиття зі своєю дитиною, у певних ситуаціях дають їй свободу. 33,3% батьків (10 осіб) поважають особисті кордони своїх дітей і дотримуються комфортної дистанції у спілкуванні та взаємодії. Отримані результати підтверджують схожі дослідження П. Кован, С. Кован та М. Прует про те, тривога батьків у вихованні посилює рівень тривожності їхніх дітей [5, с. 537–538].

Щодо стилю виховання «авторитарна гіперсоціалізація», то у 36,7% батьків (11 осіб) спостерігається відсутність контролю над діями дитини з боку дорослих. Оптимальнішим показником виховної стратегії за цією шкалою є середній рівень, який характерний для 63,3% (19 батьків). Це найкращий варіант: відсутній жорсткий постійний контроль, у дитини є можливість проявляти самостійність і водночас у потрібні моменти батьки завжди поруч, готові підтримати, випра-

вити, похвалити. Авторитарного стилю виховання не дотримуються в жодній з опитаних сімей.

За показниками останньої шкали батьківського стилю виховання – «маленький невдаха», яка діагностує ставлення батьків до успіхів і невдач дитини, з'ясовано, що всі батьки (100% досліджуваних) вірять у своїх дітей, їхні здібності, а невдачі вважають випадковими (низький рівень за цією шкалою).

Таблиця 2

Розподіл за рівнями стилів батьківського виховання

	Низький	Середній	Високий
Прийняття	60%	23,3%	16,7%
Кооперація	0%	20%	80%
Симбіоз	33,3%	40%	26,7%
Авторитарна гіперсоціалізація	36,7%	63,3%	0%
Інфантилізація	100%	0%	0%

Цікаві дані було отримано щодо відмінностей виховних стратегій для дівчат та хлопців молодшого шкільного віку (рис. 2). Порівняльний аналіз результатів для незалежних вибірок за критерієм Т-Ст'юдента продемонстрував, що значущі відмінності у показниках домінуючих стилів батьківського виховання ($p \leq 0,05$) для дівчат і хлопців виявлені за стратегіями «кооперація» ($x = 5,4$ для хлопців та $x = 4,2$ для дівчат) та «симбіоз» ($x = 2,8$ для хлопців та $x = 4,5$ для дівчат). Щодо інших стилів виховання, то суттєві відмінності відсутні. Таким чином, для дівчат порівняно з хлопцями батьки рідше використовують коопера-

цію. Але при цьому до дівчат батьки виявляються більш поблажливими і прагнуть бути ближчими до них. За такого стилю виховання зазвичай спостерігається захоплення дитиною, прагнення задовольнити всі її забаганки (саме забаганки, а не потреби).

За допомогою множинного регресійного аналізу було визначено, які саме стилі батьківського виховання впливають на рівень тривожності у молодших школярів. Для цього було узгоджено дані щодо рівня тривожності кожної дитини та показниками за стилями батьківського виховання. Отримана модель дає змогу аналізувати 63,6% варіативності показників тривожності у молодших школярів ($R^2 = 0,636$) й є статистично значимою ($p = 0,05$). Залежною змінною виступав рівень тривожності молодших школярів (отриманий за методикою «Вибери потрібне обличчя»), а предикторами – показники за стилями сімейного виховання (табл. 3).

Таблиця 3

Показники внеску предикторів (стилів виховання) у прогнозування тривожності молодших школярів (регресійна модель)

Предиктори	Стандартизований показник бета	Рівень значущості
Прийняття	-0,48	0,001
Кооперація	-0,11	0,040
Симбіоз	0,19	0,021
Авторитарна гіперсоціалізація	0,21	0,034
Інфантилізація	-0,013	0,625
Константа	4,59	0,001

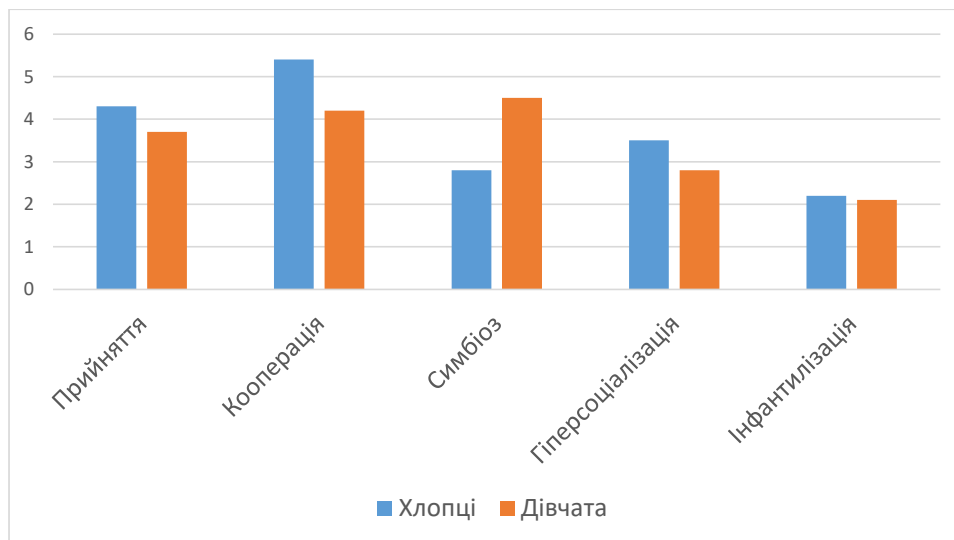


Рис. 2. Відмінності у стилях батьківського виховання для дівчат та хлопців молодшого шкільного віку

Виходячи з результатів множинного регресійного аналізу, значимий вплив на рівень тривожності молодших школярів здійснюють такі стилі батьківського виховання: прийняття, кооперація, симбіоз та авторитарна гіперсоціалізація. Показники виховного стилю «інфантилізація» виявилися статистично не значимими, тому були виключені з регресійної моделі.

Найбільш значимий вплив на рівень тривожності молодших школярів здійснює стиль виховання «прийняття» ($\beta = -0,48$). Тобто чим більше дитину приймають і безумовно люблять у сім'ї, тим менший рівень тривожності у неї. На зниження тривожності дітей впливає і такий стиль, як «кооперація» ($\beta = -0,11$). Якщо батьки заохочують ініціативу дитини, підтримують її самостійність, вона відчуває себе більш упевненою в собі. Стратегії «авторитарна гіперсоціалізація» ($\beta = 0,21$) та «симбіоз» ($\beta = 0,19$) зумовлюють зростання рівня тривожності. Такі результати є достатньо очевидними, оскільки надмірний контроль та порушення особистих меж сприймаються дитиною як загроза її особистості і призводять до зниження рівня емоційного благополуччя.

Висновки. Молодший шкільний вік є чутливим для розвитку емоційної сфери. У цьому віці діти потребують підтримки та допомоги у гармонійному розвитку, особливо від батьків, тому особливості стилю батьківського виховання

можуть безпосередньо впливати на емоційний стан молодших школярів, зокрема зумовлювати зниження чи підвищення рівня тривожності дітей.

У процесі емпіричного дослідження впливу стилів батьківського виховання на рівень тривожності молодших школярів було виявлено, що більшість дітей цього віку має середній та високий рівні тривожності. Найбільш поширений стиль виховання у сім'ї (за результатами опитування батьків) – кооперація. Тобто для великої кількості сімей характерні співпраця між дитиною та батьками, розуміння та повага у спілкуванні. Однак багато батьків не схильні приймати дитину такою, яка вона є (низькі показники за стратегією «прийняття»). Відзначається тенденція до батьківського контролю та порушення особистих кордонів дітей. Також було виявлено, що стосовно дівчат батьки у вихованні більш поблажливі та надають їм більше можливостей, а ще схильні до більш тісних стосунків із ними. Хлопчиків частіше за все виховують за стилем «кооперація».

Множинний регресійний аналіз дав змогу визначити модель стилів виховання, які впливають на рівень тривожності молодших школярів. Такі стилі батьківського виховання, як «прийняття» та «кооперація», зумовлюють зниження тривоги, тоді як високі показники за стилями «симбіоз» і «авторитарна гіперсоціалізація» призводять до підвищення тривоги у молодших школярів.

Список літератури:

1. Голубева Е.В., Истратова О.Н. Диагностика типов детско-родительских отношений. *Российский психологический журнал*. 2009. Т. 6. № 1. С. 25–34.
2. Петровский А., Петровский В. Всегда ли правы родители. Психология воспитания. Москва : АСТ, 2003.
3. Практикум по возрастной психологии / под ред. Л.А. Головей, Е.Ф. Рыбалко. Санкт-Петербург : Речь, 2002. 34 с.
4. Besteiro E.M., Quintanilla A. The relationship between parenting styles or parenting practices, and anxiety in childhood and adolescence: a systematic review. *Revista española de pedagogía*. 2017. V. 75. № 267. P. 337–351.
5. Cowan P.A., Cowan C.P., Pruett M.K. Fathers' and mothers' attachment styles, couple conflict, parenting quality, and children's behavior problems: an intervention test of mediation. *Attachment and human development*. 2019. V. 21.5. P. 532–550.
6. Parenteau A.M., Alen N.V., Deer L.K. Parenting matters: Parents can reduce or amplify children's anxiety and cortisol responses to acute stress. *Development and Psychopathology*. 2020. V. 32. № 5. P. 1799–1809.
7. Richardson A.C., Lo J., Priddis L. A Quasi-Experimental Study of the Respectful Approach on Early Parenting Competence and Stress. *Journal of child and family studies*. 2020 V. 29. № 10. P. 2796–2810.
8. Rodic M., Cui J., Malykh S. Cognition, emotion, and arithmetic in primary school: A cross-cultural investigation. *British journal of development psychology*. 2018. V. 36. № 2. P. 255–276.

Vavilova A.S. THE INFLUENCE OF PARENTAL EDUCATION STYLES ON THE ANXIETY LEVEL OF PRIMARY SCHOOL PUPILS

The aim of the article was to theoretically analyze and empirically investigate the psychological features of parenting styles' influence on the level of primary school children anxiety. To achieve this goal the following psychodiagnostic methods were used: Parental Attitude Questionnaire (by V. V. Stolin and A. Y. Varga) and Anxiety Test (R. Templ, M. Dorky, V. Amen). The sample included 30 primary school children (1-2 grades pupils) and 30 their parents.

The study analyzes modern approaches to determine the relationship between family education strategies and the level of children emotional well-being. It has been found that unconditional acceptance and respect for children help to reduce anxiety level of children and adolescents. The psychological features of parenting styles according to A. Y. Varga's approach are considered: acceptance - rejection; cooperation; symbiosis; authoritarian hypersocialization and infantilization (small loser).

A statistical analysis of the parental styles influence on anxiety level of primary school children was performed. It has been found that the most pronounced parental style is «cooperation», while the «acceptance» and «infantilization» styles are rarely used in communication with children. A comparative analysis of T-Student test found that parents are more likely to use the «symbiosis» style (desire for close relationships and hyperopia) for girls, while boys are usually grow in the «cooperation» style (cooperation and interest in the child's problems).

Using multiple regression analysis, a model for predicting the level of primary school children` anxiety depending on parental style was developed.

It has been established that such educational styles as «acceptance» and «cooperation» have a significant impact on reducing the primary school anxiety children` anxiety; and the dominance of the «symbiosis» and «authoritarian hypersocialization» styles causes an increase in anxiety due to their negative impact on the development of the child's personality. Indicators of educational style «infantilization» were statistically insignificant, so they were excluded from the regression model.

Key words: *emotional sphere, anxiety, primary school age, parenting styles, family.*

УДК 159.98:355.018(477)

DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/23>**Комар Т.О.**Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

ПСИХОЛОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ВНУТРІШНЬООСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ УЧАСНИКІВ АТО/ООС

У статті представлено теоретичний аналіз підходів до внутрішньоособистісних конфліктів у науковій літературі та їх зв'язок із соціально-психологічною адаптацією. З'ясовано, що поняття внутрішньоособистісних конфліктів в історико-психологічному плані дослідження проводилося в декількох напрямках: З. Фрейдом – у психоаналітичній парадигмі, концепції загального адаптаційного синдрому Г. Сельє, індивідуальній психології А. Адлера, аналітичній психології К. Юнга, епігенетичній концепції розвитку особистості Е. Еріксона, К. Хорні та ін.

Проаналізовано розумінні внутрішнього світу людини в концепціях гуманістичній психології.

Виходячи з діяльнісного підходу, з'ясовано, що на початку будь-якої діяльності, будь-яких дій стоять потреби, опосередковані психікою, у вигляді цінностей, які формують певні мотиви і, нарешті, зумовлюють конкретну мету.

Ціннісні орієнтації стверджуються у свідомості людей, стають їхнім керівним мотивом поведінки в повсякденній діяльності.

Соціально-психологічна адаптація учасників АТО/ООС (тобто розв'язання внутрішньоособистісного конфлікту) пов'язана з оптимізацією соціально-психологічного буття особистості, приведеного у відповідність з її можливостями та потребами, а також із цінностями.

З'ясовано, що нові умови життя призводять до деякої переоцінки цінностей. Таким чином, війна ще довго може впливати на учасників бойових дій. Проаналізовано, що перебування на війні, особливості життя у бойових умовах призводять до того, що соціальний стан індивіда після звільнення в запас характеризується так званою кризою ідентичності, тобто втратою цілісності і віри у свою соціальну роль.

У статті викладено результати емпіричних досліджень, що висвітлюють порівняльний аналіз ціннісної сфери військовослужбовців, які були й які не були учасниками АТО/ООС. Для підтвердження даного взаємозв'язку застосовувалися методи математичної обробки.

Ключові слова: внутрішньоособистісний конфлікт, учасники АТО/ООС, цінності, порівняльний аналіз, теоретичні підходи до внутрішньоособистісних конфліктів.

Постановка проблеми. Ураховуючи ситуацію напруженості у світі, у державі, на Сході України, завдання вивчення особливостей внутрішньоособистісного конфлікту особистості військовослужбовця є дуже актуальним. Багато бійців повертаються із зони АТО/ООС (антитеористична операція/операція об'єднаних сил) з величезним багажем психологічних переживань, зміною стилю поведінки до війни, що безпосередньо пов'язано з бойовими рефлексамі, які він придбав у результаті небезпечних для життя ситуацій. Це, безумовно, може відобразитися на його особистісних цінностях, які після повернення із зони бойових дій можуть змінюватися.

Військовослужбовці, які брали участь у бойових діях, відносяться до групи осіб із підвищеним ризиком розвитку психогенних порушень.

Найбільшою мірою це відноситься до учасників локальних війн. Однак набагато серйозніші пом'якшені і відстрочені наслідки війни, що впливають не тільки на психофізичне здоров'я військовослужбовців, а й на їхні психологічну врівноваженість, світогляд і саме стабільність ціннісних орієнтацій [2, с. 79–80].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Окремі аспекти внутрішнього конфлікту і його вирішення досліджували Ю. Олександрівський, А. Захаров, В. Столін, О. Фанталова. Деякі аспекти внутрішньоособистісних конфліктів військовослужбовців розглянуто в дослідженнях військових учених: А. Китова, Н. Феденко, В. Галицького, О. Рахімова, А. Шипілова, Ю. Шеремета, П. Корчемного, А. Анцупова, Ю. Мягкова, В. Буянова, Н. Конюхова, А. Харитонова.

Однак недостатньо дослідженою залишається проблема внутрішньоособистісного конфлікту військовослужбовців, які перебували у АТО/ООС.

Постановка завдання. Мета статті – здійснити теоретичний аналіз проблеми внутрішньоособистісних конфліктів учасників АТО/ООС, емпіричним шляхом виявити й обґрунтувати особливості внутрішньоособистісних конфліктів учасників АТО/ООС.

Виклад основного матеріалу дослідження. В історико-психологічному плані дослідження проблеми внутрішньоособистісних конфліктів тісно пов'язанні з поняттям соціально-психологічної адаптації [5, с. 209].

Перший напрям переважно пов'язаний із психоаналітичними концепціями взаємодії особистості та соціального середовища. У цілому в рамках даного напрямку конфлікт – це центральне поняття психоаналізу, а тому заслуговує особливої уваги. З. Фройд першим описав сутність внутрішнього конфлікту не тільки з метою розуміння даного феномену, а й для побудови певної практики. Згідно із З. Фройдом, виникнення конфлікту є суперечність між відповідними енергіями та різними рівнями свідомості, частина особистості відстоює прагнення, а інша – чинить опір і відхиляє їх, оскільки несвідоме є місцем, де знаходяться витісненні інстинкти, що підкоряються принципу задоволення. Супер-его – сукупність моральних норм, що виконують роль «цензури», «Я», з одного боку, підкоряється підсвідомим інстинктам, а з іншого – нормам і вимогам реальності, постійно знаходиться в конфлікті, оскільки вимоги несвідомого і Супер-его несумісні [8].

У цілому в рамках даного напрямку соціально-психологічна адаптація трактується як результат, що виражається в гомеостатичній рівновазі особистості з вимогами зовнішнього оточення. Зміст процесу адаптації описується формулою: конфлікт – тривога – захисні механізми [5; 8].

Близькі до цього підходу погляди реалізуються в концепції загального адаптаційного синдрому Г. Сельє [5, с. 210]. У рамках цього наукового напрямку конфлікт розглядається як наслідок невідповідності потреб особистості, які обмежуються вимогами соціального середовища. Результатом конфлікту є актуалізація стану особистісної тривоги. Важливо підкреслити, що ступінь адаптованості особистості в даному підході визначається характером її емоційного самопочуття. Унаслідок цього виділяються два рівні адаптації: адаптованість і неадаптованість. Адаптованість при цьому пов'язується з від-

сутністю у особистості тривоги. Неадаптованість – із наявністю проявів стану тривоги [5; 6].

Цікавим у цьому плані є підхід А. Адлера. Проявом дезадаптації, на його думку, є комплекс неповноцінності. Згідно з індивідуальною теорією особистості А. Адлера, усе, що роблять люди, має на меті подолання почуття своєї неповноцінності [14, с. 10–30]. У дитинстві всі відчують свою неповноцінність, що є наслідком невеликих фізичних розмірів і обмежених сил, і це спонукає якимось чином до компенсування.

Е. Еріксон описує процес адаптації такою формулою: протиріччя – тривога – захисні механізми індивіда в середовищі – гармонічна рівновага чи конфлікт. Тобто конфлікт – це лише один із можливих кінцевих результатів взаємодії особистості і середовища. Іншим можливим результатом є співробітництво і гармонія індивіда та середовища [5].

Е. Еріксон стрижнем особистості вважає «почуття-Я», або ідентичності. Увесь життєвий шлях людини поділяється ним на вісім стадій, кожна з яких наступає в певний для неї час і присвячена вирішенню специфічного завдання розвитку. Якщо завдання чергової стадії вирішено задовільно, «Его» вбирає у себе новий позитивний компонент, і це гарантує здоровий розвиток особистості у подальшому. Якщо ж завдання залишається невирішеним, то «Его» завдається шкода, у ньому закладається негативний компонент [15].

Цікавою є спроба пояснити механізми внутрішньої суперечності та конфліктності особистості з позиції аналітичної психології.

Згідно з теорією К. Юнга, психіка включає у себе свідоме і несвідоме, які зовсім не обов'язково протилежні одне одному, а взаємно доповнюються до цілого – самості [5; 13].

Самість – центр особистості, навколо якого ґрунтується решта систем. Вона утримує ці системи разом і забезпечує особистості єдність і рівновагу. Незбалансованість або односторонність розвитку однієї зі сторін («его-самість», «его-аніма», «его-аніmus», «его-персона», свідоме – несвідоме, особистісне – колективне) призводить до внутрішнього дисбалансу, неврозу [13, с. 78–114, 136]. Конфлікт у внутрішньому світі людини, на думку К. Юнга, може виникнути в результаті зіткнення вимоги до пристосування й особливої, непридатної по відношенню до цієї вимоги властивості індивіда [13].

У розумінні внутрішнього світу людини заслуговує на увагу концепція Е. Фромма. Поки особистість розривається між прагненням бути незалежною, сильною і почуттям своєї незначущості та

безпеки, на його думку, вона знаходиться у стані конфлікту [10]. Щоб позбутися конфлікту, людина використовує захисні механізми, які Е. Фромм назвав «втечею від свободи». Він вважає, що людина може долати почуття своєї нікчемності порівняно з оточуючим світом або за рахунок відмови від власної цілісності (мазохізму), або зарахунок руйнування інших (садизм) [10, с. 430–431].

Психологічно обидві тенденції походять від однієї і тієї ж основної причини – нездатності винести ізоляцію і слабості власної особистості. Прагнення до життя і тяга до руйнування, на думку Е. Фромма, пов'язані між собою: чим більше проявляється прагнення до життя, тим слабші руйнівні тенденції, і, навпаки, чим більше утискується прагнення до життя, тим сильніша тяга до руйнування. На його думку, «руйнівність – це результат непрожитого життя». Тому зруйнувати світ означає «останню відчайдушну спробу не дати цьому світові зруйнувати мене» [5, с. 430–442].

К. Хорні вирішальним чинником розвитку особистості вважає соціальні відносини між дитиною та батьками. Для дитини характерні дві потреби: потреба в задоволенні та потреба в безпеці [188]. Потреба в задоволенні охоплює всі основні біологічні потреби, але не є основною у формуванні особистості. Головним для розвитку дитини є потреба в безпеці: потреба бути любимим, бажаним і захищеним від небезпеки або від ворожого світу. Задоволення цієї потреби повністю залежить від батьків, бо їхнє тепло і любов до дитини є запорукою формування здорової особистості. Якщо батьки демонстрували по відношенню до дитини нестійку поведінку, понад міру опікали її або віддавали перевагу іншим дітям, у дитини розвивається базальна ворожість, почуття обурення та образи. Ці почуття не можуть бути допущені у свідомість і витісняються, викликаючи базальну тривогу: почуття самотності, недостатньої безпеки, безпорадності перед обличчям потенційно небезпечного світу. Щоб подолати ці почуття, дитина вдається до різних захисних стратегій, які К. Хорні називає невротичними потребами [5, с. 196–197].

У гуманістичній психології на відміну від ідеї гомеостазу висувається положення про оптимальну взаємодію особистості і середовища. Процес адаптації в даному підході описується формулою: конфлікт – фрустрація – акти пристосування [5, с. 215]. Причому конфлікт виникає за неузгодження реальності не з будь-якими потребами особистості взагалі, а лише у разі, коли фруструються фундаментальні, базальні потреби

особистості. До їх числа А. Маслоу відносить фізіологічні потреби, потребу в безпеці, аффіліативні потреби, потребу в повазі, визнанні, любові і потребу в самоактуалізації. Виділяються конструктивні і неконструктивні поведінкові реакції. За А. Маслоу критеріями конструктивних реакцій є: детермінація їх вимогами соціального середовища, спрямованість на розв'язання певних проблем, однозначна мотивація і чітка представленість мети, усвідомленість поведінки, наявність у проявах реакцій певних змін внутрішньоособистісного характеру і міжособистісної взаємодії. Ознаками неконструктивних реакцій є агресія, регресія, фіксація [3–5].

В. Франкл у своїй концепції вказував, що тривога виникає внаслідок екзистенціального голоду, тобто через втрату сенсу життя [9]. Ноогенні неврози виникають унаслідок конфлікту між різними цінностями, що можуть протистояти одна одній. «Немає нічого у світі, що так ефективно допомагало б людині справитися з несприятливими умовами, як упевненість у тому, що смисл життя існує» [7; 9; 12]. Людині потрібний не стан рівноваги, а скоріше боротьба за якусь мету, гідну її. Окрім того, В. Франкл указує, що людське є скоріше самотрансценденцією, ніж самоактуалізацією. Сенс життя людини виявляється трьома шляхами: 1) звершенням справи (подвигу); 2) переживанням цінності; 3) через страждання. У фрустраційній ситуації (смерть, хвороба, інвалідність тощо) людина осягає величній смисл – смисл страждання [9, с. 626].

Патопсихологія – це наука, яка вивчає збої, гальмування чи інші подібні випадки в процесі творчого пристосування. Тому ми можемо розглядати тривожність як результат розривання в процесі збудження творчого розвитку (який супроводжується напруженістю), а різні невротичні «характери» ми повинні вивчати як стереотипні патерни, що обмежують гнучкий процес творчого руху до нового [4, с. 576].

Виходячи з діяльнісного підходу, ми знаємо, що на початку будь-якої діяльності, будь-яких дій стоять потреби, опосередковані психікою, у вигляді цінностей, які формують певні мотиви і, нарешті, зумовлюють конкретну мету. Тому спрощено можна вибудувати такий причинно-наслідковий ланцюжок: «потреби > цінності > мотиви > цілі > дії» [6, с. 22].

Соціологи і культурологи воліють говорити про цінності – проміжну ланку згаданого причинно-наслідкового ланцюжка. Поняття «цінність» використовується у двох значеннях: 1) це

те, що людина особливо цінує у житті; 2) деякий ідеал, який виступає еталоном належного (високі цінності, загальнолюдські цінності тощо).

Цінності розглядаються більшістю вчених крізь призму особистісного ставлення суб'єкта до навколишньої дійсності і з позицій особливостей орієнтації в ній. Тобто зазначена сфера представлена як система особистісних установок по відношенню до існуючих у даному суспільстві матеріальних та духовних цінностей. Ціннісні орієнтації утверджуються у свідомості людей, стають їхнім керівним мотивом поведінки в повсякденній діяльності. Ученими робиться висновок, що вони відносно стійкі, але на відміну від соціальних стереотипів ціннісні орієнтації більше піддаються впливу умов середовища, що змінюється, вони більш рухливі. «Ця рухливість зумовлена тим, що на відміну від соціальних стереотипів вона є продуктом мислення на рівні раціонального».

Причому ціннісні орієнтації особистості не виникають раптово, а формуються поступово, протягом усього процесу соціалізації особистості. Система цінностей, згідно з теорією Е. Фромма, є екзистенціальною потребою, це маршрутна карта, яка допомагає нам орієнтуватися у цьому світі. «Без такої карти ми були б досить розгублені і не мали б можливості діяти цілеспрямовано і послідовно» [10, с. 655].

У результаті створюється база ціннісних орієнтацій, яка дає змогу говорити про риси особистості.

Соціально-психологічна адаптація учасників АТО/ООС пов'язана з оптимізацією соціально-психологічного буття особистості, приведеного у відповідність з її можливостями, потребами, цінностями [1, с. 10].

Отже, нові умови життя призводять до деякої переоцінки цінностей. Таким чином, війна ще довго може впливати на учасників бойових дій, тому слід звернути особливу увагу на необхідність проведення психосоціальної роботи з ними.

Медико-психологічна реабілітація та соціальна підтримка повинні бути основними напрямками роботи з даною категорією населення [33, с. 34].

Згідно з результатами досліджень військових медиків і психологів, особливості життя в бойових умовах призводять до того, що соціальний стан індивіда після звільнення у запас характеризується так званою кризою ідентичності, тобто втратою цілісності і віри у свою соціальну роль. Це проявляється в порушенні здатності учасників бойових дій оптимально проявляти себе у складних соціальних взаємодіях, у яких відбувається самореалізація людської особистості. Багато з таких людей утратили інтерес до суспільного життя, знизилася їхня активність у вирішенні власних життєво важливих проблем. Нерідко спостерігаються втрата здатності до співпереживання і потреби в душевній близькості з іншими людьми.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі військової частини А2502 м. Старокостянтинів Хмельницької області. У дослідженні взяли участь 30 військовослужбовців, які проходили службу в АТО/ООС, та 30 військовослужбовців, які не проходили службу в АТО/ООС.

У дослідженні з-поміж інших було використано методика О. Фанталової «Рівень співвідношення цінності і доступності в різних життєвих сферах» та «Ціннісний опитувальник» Шварца.

Порівнюємо результати досліджень за методикою «Ціннісний опитувальник» Шварца (табл. 1).

Як видно з таблиці, у учасників АТО найвищий рейтинг мають такі цінності, як безпека, досягнення, самостійність. На першому місці стоїть безпека (4,6 бали), а це означає, що основним для учасників АТО є безпека інших людей і себе, безпека в навколишньому світі, стабільність суспільства та взаємостосунків. Сюди можна віднести і національну безпеку, враховуючи нестабільну ситуацію в країні й особистий досвід пере-

Таблиця 1

Ієрархія цінностей за методикою «ЦО» Шварца

Цінності учасників АТО	Бали (сер. значення)	Цінності осіб, які не були в АТО	Бали (сер. значення)
Безпека	4,6	Досягнення	4,5
Досягнення	3,9	Безпека	4
Самостійність	3,8	Доброта	3,9
Конформізм	3,8	Конформізм	3,5
Влада	3	Самостійність	3,2
Доброта	2,8	Гедонізм	3
Традиції	2,8	Влада	2,9
Універсалізм	2,5	Традиції	2,3
Стимуляція	2,2	Стимуляція	2,1
Гедонізм	1,8	Універсалізм	2

Порівняльний аналіз цінностей досліджуваних за методикою М. Рокича

№	досліджувані	
	Військовослужбовці, які були в АТО	Військовослужбовці, які не були в АТО
	Цінності	Цінності
	КОНФЛІКТНА ЗОНА	
1	Здоров'я	Щасливе сімейне життя
2	Активне діяльнісне життя	Свобода як незалежність у вчинках і діях
3	Матеріальне забезпечення життя	Творчість
4	Упевненість у собі	Пізнання
5	Свобода як незалежність у діях і вчинках	Матеріальне забезпечення життя
	ВАКУУМНА ЗОНА	
6	Любов	Краса природи і мистецтва
7	Вірні друзі	Цікава робота
8	Любов до природи і мистецтва	Упевненість у собі
	НЕЙТРАЛЬНА ЗОНА	
9	Цікава робота	Здоров'я
10	Щасливе сімейне життя	Активне діяльнісне життя
11	Пізнання	Вірні друзі
12	Творчість	Любов

бування досліджуваних у зоні бойових дій. Окрім того, у момент пандемії, коли безпека порушена в усьому світі, це може бути додатковим травматичним фактором і призводити до підвищення тривожності, виникнення панічних атак і т. д. Безпека знаходиться на другому місці у чоловіків, які не були в АТО, і це також можна пов'язати з нестабільною ситуацією в країні і бажанням почувати безпеку та гармонію в країні й особистому житті. На найнижчому рівні знаходиться гедонізм (1,8 бали) в учасників АТО. Мотиваційна ціль даного типу – це насолода життям, емоційне задоволення від життя. Така ситуація є досить тривожною, адже це може означати, що досліджувані, які були демобілізованими бійцями АТО, не надають сенсу гедоністичному боку життя.

У цілому за результатами даної методики прослідковуються спільні тенденції по цінностях обох груп досліджуваних.

Розглянемо результати досліджуваних більш детально. Визначено (табл. 2), що у військовослужбовців, як були в АТО/ООС, у конфліктній зоні знаходяться такі цінності, як «Здоров'я», «Активне діяльнісне життя», «Матеріальне забезпечення життя», «Упевненість у собі», «Свобода як незалежність у діях»

Це свідчить про те, що ці цінності найбільше потребують пропрацювання, адже вони є важливими для них, але в силу якихось обставин не задовольняються повною мірою. Такі цінності, як «Любов», «Вірні друзі», «Любов до краси і мистецтва», знаходяться у вакуумній зоні, це означає, що дані цінності, на думку досліджуваних,

їм доступні найбільше і займають велику частину їхнього життя. Цінності, які потрапили до нейтральної зони, загалом характеризуються як такі, що не викликають конфліктів, їх цінність і доступність знаходяться на одному рівні.

Щодо військовослужбовців, які не були в АТО/ООС, то все ж прослідковується різниця порівняно з демобілізованими бійцями. Ситуація виглядає так: у конфліктну зону у них потрапляють «Щасливе сімейне життя», «Пізнання», «Творчість», «Свобода у діях і вчинках». А у вакуумній зоні знаходяться «Упевненість у собі», «Цікава робота», «Краса природи і мистецтва». Тобто можна стверджувати, що конфліктна зона учасників АТО наповнена такими цінностями, які звичайним військовослужбовцям є більш доступними.

Варто зазначити, що за даною методикою було також діагностовано рівень мотиваційно-особистісної дезінтеграції, який свідчить про глибину не завжди усвідомленого стану залученості особистості у власні внутрішні конфлікти, ступінь внутрішнього незадоволення, блокаду основних життєвих потреб.

Для визначення достовірних даних ми використовуємо метод t-критерію Стюдента для незалежних вибірок. Показники достовірно відрізняються на рівні 0,05 (знач. 2-стороння) по таких шкалах: «Упевненість у собі» ($p = 0,000$), «Вірні друзі» ($p = 0,001$), «Здоров'я фізичне та психічне» ($p = 0,0$).

Висновки. Отже, за результатами дослідження можна зробити висновок, що зона внутрішньоособистісних конфліктів учасників АТО/ООС відрізняється від військовослужбовців, які не були

в АТО. У конфліктній зоні у них знаходиться «Здоров'я» на відміну від іншої групи досліджуваних, це можна пов'язати з тим, що після перебування у зоні бойових дій відбувається переоцінка свого фізичного і психічного стану, а також може відігравати роль той фактор, що на війні вони втрачають своїх побратимів або ж просто підривають своє здоров'я, та до них приходить розуміння цієї цінності, і що вони можуть цим керувати. Різниця за показниками «Упевненість у собі» може озна-

чати, що після демобілізації постійний страх за власне життя на війні породжує невпевненість, яка, своєю чергою, є чинником внутрішнього конфлікту.

Також визначено, що показник мотиваційно-ціннісної дезінтеграції є значно вищим у учасників АТО/ООС, що також є свідченням переживання внутрішньоособистісного конфлікту. Завданням психолога на даному етапі є розроблення ефективних методів вирішення цих конфліктів і допомога у конструктивному їх подоланні.

Список літератури:

1. Китаева-Смык Л.А. Психология стресса. Москва : Наука, 1983. 368 с.
2. Пушкарев А.Л., Доморацкий В.А., Гордеева Е.Г. Посттравматическое стрессовое расстройство: диагностика, психофармакотерапия, психотерапия. Москва : Институт психотерапии, 2005. 346 с.
3. Розов В. Методи оцінки та самооцінки стресових станів. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 5. С. 41–51.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ. Москва : ВЛАДОС, 1995. 529 с.
5. Реан А.А. Практическая психологическая диагностика личности. Санкт-Петербург : Петербургский ун-т, 2000. 231 с.
6. Сабанадзе І.О. Соціально-психологічні фактори дезадаптованості та її корекція у підлітків : дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07. Київ, 2000. 162 с.
7. Фрейджер Р., Фейдимен Дж. Личность. Теории, эксперименты, упражнения. Санкт-Петербург : Праймс-Еврознак, 2001. 864 с.
8. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. Москва : Наука, 1989. 456 с.
9. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник. Москва : Прогресс, 1990. 368 с.
10. Фромм Е. Бегство от свободы. Москва : Прогресс, 1990. 269 с.
11. Фурман А. Психодіагностика особистісної адаптованості : наукове видання. Тернопіль : Економічна думка, 2000. 197 с.
12. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. Санкт-Петербург : Питер, 1999. 606 с.
13. Юнг К.Г. Собрание сочинений. Психология бессознательного / пер. с нем. Москва : Канон, 1994. 320 с.

Komar T.O. PSYCHOLOGICAL CHARACTERISTICS OF INTRAPERSONAL CONFLICTS OF ATO-JFO PARTICIPANTS

The article presents a theoretical analysis of approaches to understanding intrapersonal conflicts in the scientific literature and their correlation with socio-psychological adaptation.

It was found that the concept of intrapersonal conflicts in the historical and psychological context of the study was conducted in several directions: by S. Freud in the psychoanalytic paradigm, by G. Selye in the concept of general adaptation syndrome, by A. Adler in individual psychology, by K. Jung in analytical psychology, by E. Erickson, K. Horney in epigenetic concept of personality development and others.

The understanding of the inner world of man in the concepts of humanistic psychology was analyzed.

Exploring this topic and relying on the activity approach, we have proved that at the beginning of any activity there are needs mediated by the psyche, in the form of values that form certain motives and, finally, determine a specific goal.

Value orientations are affirmed in the minds of people, become their guiding motive for behavior in everyday activities.

The socio-psychological adaptation of the participants of the anti-terrorist operation / join forces operation (ie the resolution of intrapersonal conflict) is associated with the optimization of the socio-psychological existence of the individual, aligned with its capabilities and needs, as well as values.

New living conditions have been found to lead to some reassessment of values. Thus, the war can still affect the participants in hostilities for a long time.

It is analyzed that being in war, the peculiarities of life in combat lead to the fact that the social status of the individual after release to the reserve is characterized by the so-called identity crisis, ie loss of integrity and faith in their social role.

The article presents the results of empirical research, which sheds light on the comparative analysis of the value sphere of servicemen of ATO/JFO participants and servicemen who were not ATO/JFO participants. Mathematical processing methods were used to confirm this relationship.

Key words: *Intrapersonal conflict, participants of anti-terrorist operation / join forces operation, values, comparative analysis, theoretical approaches of intrapersonal conflicts.*

Ланіна М.Д.

Приазовський державний технічний університет

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНИХ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

Статтю присвячено актуальній проблемі формування професіоналізму майбутніх соціальних працівників під час навчання, а саме створення психолого-педагогічної технології культивування й виховання професійних мотивів та цінностей. На основі узагальнення та теоретичного аналізу сучасних досліджень ціннісно-сміслових аспектів професійної діяльності фахівців соціальної сфери розроблено психолого-педагогічний проєкт формування мотиваційно-ціннісних компонентів професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. У роботі представлено інформаційно-аналітичний, змістовний та етап асесменту, що становлять загальну структуру проєкту. Охарактеризовано психолого-педагогічні методи й технології розвитку мотиваційно-ціннісної сфери здобувачів під час теоретичного навчання, практичної підготовки та усвідомлення й рефлексії професійних якостей особистості. Особливу увагу приділено створенню умов для привласнення особистістю етичних кодексів і цінностей соціальної роботи, формуванню внутрішньої та автономної мотивації професійного навчання, використанню коучингу й наставництва в ході навчання. Водночас зазначено технології формування професійних навичок та вмінь майбутніх соціальних працівників, а саме: створення проблемних, комунікативних груп, використання психологічного тренінгу, завдань емпатичного вибору, створення фреймових висловлювань осмислення комунікативної ситуації. Усвідомлення та розміркування проактивної поведінки здійснюється через використання техніки мотиваційного інтерв'ю, рефлексивних щоденників та дискусійного обговорення проблемних питань, що виникають під час практичних занять. Очікуваними результатами реалізації проєкту є формування кодексової культури, визначення та інтеріоризація професійних цінностей, розвиток гуманістичної спрямованості особистості майбутніх соціальних працівників.

Ключові слова: фахівці соціальної роботи, професійна компетентність, мотиваційно-ціннісний компонент особистісно-професійної компетентності, психолого-педагогічне проєктування.

Постановка проблеми. Твердження про значущість базових професійних цінностей у соціальній роботі є сьогодні безперечним та таким, що не підлягає сумніву й потребує доказів. Дійсно, за своїм змістом соціальна робота має чітко виражений аксіологічний статус. Теорія та практика соціальної роботи закріплені в базових цінностях, у всьому світі етичні кодекси не відокремлюють людину від оточення і не надають переваги жодному з них. Аксіологічний складник соціальної роботи суттєво визначає ефективність діяльності, спрямованої на допомогу окремій людині, сім'ї, групі. Цінності, що виконують функції стимулів, створюють умови для реалізації активності особистості фахівця на нормативно-рольовому та особистісно-смісловому рівнях. І хоча в конкретних видах професійної компетентності відбивається специфіка професійної діяльності, сума

спеціальних професійних знань, особливості професійних відносин та ін., шляхи вдосконалення професійної компетентності соціального працівника досі не є остаточно визначеними, створення психолого-педагогічної технології культивування й виховання професійних цінностей здобувачів спеціальності «соціальна робота» не набули достатнього обґрунтування та є значущою та актуальною проблемою.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Виокремлення компонентів професійної компетентності соціальних працівників відбувається відповідно до положень особистісно-орієнтованого, акмеологічного й компетентнісного підходів сучасної педагогічної психології. Ураховуючи складність та багатофункціональність діяльності соціального працівника, можна стверджувати, що саме розвинені професійно-особистісні якості є

основним зняряддям праці соціального працівника. Якщо узагальнити чисельні дослідження, можливо визначити структуру особистісно-професійної компетентності, що містить операціональний, мотиваційно-ціннісний та рефлексивний боки (аспекти). Професія соціального працівника має виражений морально-гуманістичний характер, тому саме мотиваційно-ціннісний компонент визнається багатьма авторами провідним у формуванні професіоналізму.

Психологічний аспект категорії «цінність» розкривається за допомогою понять «відношення (ставлення)» (В.Н. Мясіщев), «особистісний смисл» (О.Н. Леонтьєв), «емоційне ставлення» (Б.І. Додонов). В основі генези та розвитку кожної духовної цінності лежать механізми свідомості та самосвідомості, які в процесуальному розгортанні діють як єдине ціле, послідовно переходячи від підсвідомості до свідомості та самосвідомості [1].

Із позицій аксіологічної психології початковий імпульс до розвитку цінностей та корекція смислових структур особистості відбуваються ще на досвідомому рівні (передусім у дитинстві), основні шляхи асиміляції соціальних цінностей – це навіювання, емоційне зараження та наслідування як засоби психологічного впливу. Виховання особистості та формування ціннісно-смислової сфери стихійно або цілеспрямовано відбувається у процесі ідентифікації себе з іншими. Цей тип ідентифікації є поступовим та тривалим процесом, який починається з дитинства та діє протягом усього життя, відбувається разом із набуттям життєвого та професійного досвіду та соціальної зрілості. Засобом інтелектуалізації особистісних смислів є механізм рефлексії, за допомогою якого людина диференціює, впорядковує та вимірює власний смисловий простір. Окрім ідентифікації та рефлексії, діє й механізм емпатії, що свідчить про децентрацію свідомості та сформовану здатність до афективно-ціннісного узагальнення світоглядних позицій та їх когнітивного узагальнення в процесі безпосереднього сприймання іншої людини. Та, врешті, психологічним засобом досягнення найвищого рівня суб'єктності в розвитку ціннісно-смислової сфери особистості є механізм медитації, який є засобом формування цілісного світорозуміння, світосприйняття та духовного просвітлення особистості [5].

У зарубіжній психології теоретичною основою для базових досліджень мотивації та, зокрема, змісту особистісних цілей є теорія самодетермінації Е. Десі й Р. Райана (далі – СДТ), що стала доказовою базою європейської освітньої полі-

тики та практики ХХІ ст. [13]. Одне з найбільш широко досліджуваних розмежувань мотиваційних тенденцій стосується виокремлення внутрішньої та зовнішньої мотивації. Автори підкреслюють, що внутрішня мотивація сприяє навчальним досягненням і високій академічній успішності та відповідає за навчання протягом усього життя. Зовнішня мотивація є неоднорідною за змістом і характером та перебуває в континуумі між власне зовнішньою мотивацією, некерованою та неавтономною, та найбільш автономною інтегрованою регуляцією, в якій людина не лише визнає й ототожнює цінність діяльності, а й виявляє, що вона відповідає його основним інтересам та цінностям. Безперечно, що діяльність соціального працівника має спрямовуватися внутрішніми автономними мотивами, що є підґрунтям високого професіоналізму й професійної суб'єктності фахівців.

Відповідно, і зміст цілей особистості в СДТ також стосується диференціації внутрішніх та зовнішніх прагнень [14]. Професійна компетентність соціальної роботи асоціюється переважно з внутрішніми цілями, що стосуються прагнення до самоприйняття, афіліації, почуття єдності та фізичного здоров'я. На відміну від них зовнішні цілі передусім спрямовані на отримання певної винагороди чи соціальної похвали (фінансовий успіх, імідж та популярність), оскільки вони зазвичай є засобом для досягнення інших цілей або компенсують особисті проблеми.

Постановка завдання. Метою роботи є створення психолого-педагогічного проекту формування мотиваційно-ціннісних компонентів професійної компетентності майбутніх соціальних працівників на основі узагальнення та теоретичного аналізу сучасних досліджень ціннісно-смислових аспектів професійної діяльності фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу дослідження. *Метою проекту* є психолого-педагогічний супровід та підтримка формування професійних мотивів та цінностей особистості майбутніх соціальних працівників під час навчання у ВНЗ.

Завданнями є: розвиток смислоутворюючих професійних мотивів; формування гуманістичної спрямованості особистості та гуманістичного миросприйняття; усвідомлення професійного образу світу, особистісних інтенцій і професійних цінностей студентів спеціальності «соціальна робота».

Психолого-педагогічний проект містить підготовчий, змістовний етапи й етап асесменту.

1. Підготовчий (інформативно-аналітичний) етап проекту складається з методичної підго-

товки до реалізації програми. Це технічний етап, що передбачає підбір оптимальної системи дій, спрямованих на розв'язання кожного з поставлених завдань. Командою психолого-педагогічного проектування є колектив випускової кафедри, або група забезпечення освітньої програми, керівну та спрямовуючу функцію відіграє завідувач кафедри (гарант освітньої програми). Під час підготовки проекту відбувається інформування науково-педагогічних працівників щодо категорій мотивів та цінностей, їх значення для професіоналізації соціальних працівників, проходять тренінги професійного вдосконалення, опанування технологій активного навчання, супервізії та підтримка викладачів, що фокусується на труднощах у роботі зі студентами, колегами, керівництвом тощо. Результатом цього етапу має бути створення згуртованої творчої групи однодумців, підготовлених для впровадження інноваційних активних методів професійного навчання майбутніх соціальних працівників.

2. Змістовний етап проекту є етапом безпосередньої реалізації методів та технологій формування мотиваційно-ціннісних компонентів професійної компетентності. На цьому етапі виокремлюється блок методів і технологій, що застосовуються під час теоретичного навчання, блок формування навичок і вмінь та їх практичного застосування, блок рефлексії власних особистісних та навчальних досягнень.

Блок теоретичного навчання. У методичному плані, на думку І. Беха, механізм сприйняття та усвідомлення цінностей розгортається в методах переконання, інтимно-особистісного діалогу, педагогічного умовляння та в сукупності інших методів, спрямованих на глибоке й різнобічне розуміння суб'єктом сутності певної духовно-моральної цінності [1].

Для розуміння й використання професійних вимог соціальної роботи ключовими моментами стають особистісні моральні якості, що необхідні для безпосередньої діяльності, зокрема формування культури стосунків між соціальним працівником і клієнтом. Формування кодексової культури у майбутніх соціальних працівників ґрунтується на визначенні й характеристиці основних етичних принципів роботи соціального працівника, обговоренні реалізації етичних принципів в установках фахівців та в їхній поведінці, а також усвідомлення етичних зобов'язань – перед клієнтами, колегами, перед професією і суспільством загалом [6]. Тому навчання в галузі соціальної роботи має бути зосереджене на самоусвідом-

ленні й саморегуляції особистих цінностей під час роботи з різноманітними користувачами послуг.

Дослідження [10] показують, що студенти зазвичай зазнають труднощів у висловленні власних цінностей, динаміки їх формування, усвідомленні впливу панівних цінностей суспільства. Тому під час теоретичної підготовки дуже важливо критично розмірковувати про переважаючі культурні норми оточення та про вплив, який вони мають на практику соціальної роботи. Освітні умови слід організувати так, щоб студенти могли говорити про свої особисті цінності та їхню динаміку не боячись осуду.

До того ж викладачі та навчальні заклади мають створювати стиль навчання, що розвиває внутрішню мотивацію та автономію здобувачів [13]. Значущими складниками такої технології є: 1) підтримка навчальних потреб та самостійності учнів, що дає останнім можливість взяти на себе відповідальність за результати навчання; 2) надання усвідомленого вибору навчальних завдань, що підвищує продуктивність та інтерес студентів, особливо тих, хто мав початкову низьку автономність; 3) створення структури навчального матеріалу (встановлення чітких очікувань і цілей, узгодження вказівок і надання інформаційної підтримки для залучення та зворотного зв'язку про ефективність). Варто зазначити, що оцінки й стандартизоване тестування з «високим рівнем ставки», навпаки, сприймаються здобувачами як тиск та контроль і, відповідно, зменшують автономну мотивацію.

Водночас сучасним інноваційним засобом вирощування професійних мотивів, цінностей та смислів є методи наставництва та коучингу, що активно досліджуються у теорії управління та менеджменту. У системі професійної освіти модель використання коучингу та наставництва реалізується у системах взаємодії «студент – науковий керівник» або «студент – куратор академічної групи» [2]. Загальними джерелами ідей коучингу пропонується вважати спортивне (індивідуальне й командне) тренерство, мистецькі моделі наставництва та духовно-буттєві практики. На відміну від тренінгу коучинг є більш сфокусованим, контекстуалізованим і має індивідуальну спрямованість, а також орієнтований на скоріше досягнення успішних результатів [3].

Блок формування професійних навичок та вмінь. Навчальний процес, що формує мотиваційно-ціннісну сферу майбутнього фахівця, являє собою цикл семінарів або групової роботи, присвячений питанням професійної ідентичності,

життєвим цілям, кризам у житті студентів, їхнім особистим проблемам тощо. Формами супроводу розвитку ціннісно-сислової сфери майбутніх соціальних працівників можуть бути проблемні групи, комунікативні групи, центри педагогічної майстерності тощо [4].

Розвиток системи ціннісних орієнтацій із найбільшим ефектом може бути досягнутий у процесі групових психотерапевтичних тренінгів або тренінгової форми навчання. Моделювання у груповому психологічному тренінгу ситуацій, що пов'язані з практичною діяльністю, впливає на зіставлення індивідом своїх принципів та установок із цінностями, значущими для його професійної діяльності. Одним із найбільш важливих універсальних механізмів такого розвитку в процесі групового впливу є можливість отримання зворотного зв'язку й підтримки від людей, що мають спільні цілі, проблеми або переживання [7]. У сучасних умовах дизайнери семінарів мають розробляти семінари так, щоб збільшити задоволення та викликати цікавість студентів. Це можна зробити, включивши такі мотиваційні можливості, як чіткі цілі, негайний відгук, таблиці лідерів, обмеження у часі й отримання навичок тайм-менеджменту, розповідання історій, а також використання нагород та значків [15].

Під час осмислення групових занять розуміння своєї професійної ролі задається висловлюваннями-«фреймами», які є вирішальним у визначенні того, як учасники розуміють ситуацію. Використання «фреймових» висловлювань стає засобом установлення та обміну значеннями учасників семінарів. Аналіз таких фреймів дає можливість для подальшого вивчення процесу осмислення та методів передачі значення в діалозі. Рамкове висловлювання – це сигнал іншому учаснику про сприйняття ситуації, воно підтримує ідею спілкування як засобу мислення та потребує розвитку емоційного інтелекту й здатності усвідомлювати емоційні стани клієнтів [11].

Розвиток емпатії під час практичних занять відбувається через метод «завдання емпатичного вибору» [9], який призначений з'ясувати когнітивні витрати та розумові зусилля, що супроводжують емпатію. У цих завданнях учасники проходять серію завдань, в яких пропонується вільно вибирати між двома колодами карт: одна колода спонукає їх до співчуття та виявлення альтруїстичних емоцій, тоді як інша колода спонукає залишатися об'єктивними й емоційно не залученими. Вибір ситуації – це ефективна стратегія управління емоційними переживаннями, оскільки вона

дає змогу студентам формувати своє середовище так, щоб уникнути небажаних емоцій і навчатися в контексті емпатії та просоціальної поведінки. Для оцінки когнітивних витрат після виконання завдання учасники оцінюють кожен колоду за зусиллями, відвертістю та ефективністю, які потім можна дослідити разом із моделями вибору емпатії.

Блок рефлексії власних особистісних та навчальних досягнень. Усвідомлення та розміркування щодо проактивної (зокрема, екологічної) поведінки здійснюється через використання техніки мотиваційного інтерв'ю [12] – сумісної, особистісно-орієнтованої форми керівництва з метою виявлення та посилення мотивації до змін. Мотиваційне інтерв'ю складається з відкритих питань, афірмацій, рефлексії та резюме як основні кроки для встановлення емоційного контакту та стимулювання дискусії про зміни.

Рефлексивні щоденники, в яких викладаються роздуми про власні особисті та професійні цінності, щотижнево пишуться студентами та обговорюються у напівструктурованій дискусії у фокус-групах наприкінці кожної групової сесії. У дискусіях порушуються теми, що стосуються особистих цінностей учнів: 1) Наскільки вам важко терпіти розбіжності в людях і чому? 2) Які різновиди не терпляться у вашій громаді/суспільстві? 3) Який взаємозв'язок між особистими та суспільними перспективами, одночасно терплячи розбіжності? [10].

3. Етап асесменту. У підсумку проєкту відбувається оцінювання та моніторинг мотиваційно-ціннісних компонентів особистісно-професійної компетентності майбутніх соціальних працівників. Оцінювання мотивації та професійних цінностей відбувається засобами сучасної психолого-педагогічної діагностики з використанням експрес-опитувальників вимірювання емпатії та толерантності, методиками ранжування цінностей, використанням проєктивних методик (таких як незакінчені речення), соціологічного опитування тощо. Конкретний дизайн моніторингу вибирають фахівці проєктної команди відповідно до власних професійних уподобань та конкретних завдань вимірювання.

4. Очікуваними результатами реалізації проєкту є: 1) усвідомлення та прийняття майбутніми соціальними фахівцями професійних моральних цінностей; 2) визначення специфічних професійних цінностей на основі ставлення до клієнта, колег, професії, закладів соціальної сфери; 3) розвиток гуманістичної спрямованості особистості; 4) дотримання етичного кодексу соціальної роботи в навчальній та професійній діяльності.

Висновки. Отже, розглянувши напрями формування мотиваційно-ціннісного компоненту професійної компетентності соціальних працівників, можливо дійти висновку, що якісне професійне навчання має бути спрямоване на глибоке усвідомлення власних ціннісних орієнтацій та формування внутрішньої та автономної мотивації майбутніх соціальних працівників. Проект, що представлений, є спробою технологізувати цей процес шляхом формування кодексової культури, мотивуючої атмосфери навчання, використання наставництва й коучингу в навчальному процесі. Акцент практичної підготовки робиться на використанні активних тренінгових методів соціально-психологічного навчання з використанням спеціалізованих методів для розвитку здатностей до емпатії й толерантності, постійного самовдосконалення здобувачів. Водночас використання фрейм-висловлювань і рефлексивних щоденників із подальшим обговоренням дає змогу зняти накопичені емоції або тривогу, створює підстави для розвитку професійної Я-концепції майбутніх фахівців із соціальної роботи.

Перспективу подальшого дослідження питання професіоналізації майбутніх соціальних працівників убачаємо в розробленні методів та технологій розвитку рефлексивного компоненту особистісно-професійної компетентності під час професійного навчання.

Список літератури:

1. Бех І. Духовні цінності як надбання особистості. *Рідна школа*. 2012. № 1–2. С. 9–12.
2. Борова Т.А. Теоретичні засади адаптивного управління професійним розвитком науково-педагогічних працівників вищого навчального закладу : монографія. Харків : СМІТ, 2011. 381 с.
3. Зеленін В.В. Коучинг як сучасна самоактуалізаційна концепція практичної психології. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія II: Соціальна робота. Соціальна педагогіка*. 2010. Вип. 10. С. 58–69.
4. Зязюн І. Аксиологічні ресурси педагогічної дії вчителя. *Естетика й етика педагогічної дії*. 2011. Вип. 1. С. 9–24.
5. Карпенко З.С. Аксиологічна психологія особистості. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. 512 с.
6. Кулініченко В.Л., Боярський А.М. Етичний кодекс у просторі кодексової культури соціальної роботи. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2009. № 4. С. 95–98.
7. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово : Кузбассвузиздат, 2000. 204 с.
8. Cameron C.D., Inzlicht M. Empathy choice in physicians and non-physicians. *British Journal of Social Psychology*. 2020. Vol. 59. P. 715–732. URL: <https://doi.org/10.1111/bjso.12342>.
9. Ferguson A.M., Cameron C.D., Inzlicht M. Motivational effects on empathic choices. *Journal of Experimental Social Psychology*. 2020. Vol. 90. URL: <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2020.104010>.
10. Gelmez, Ö.S.Ö., Öngen Ç., Hatiboğlu B. Pathways from personal towards professional values: Structured small-group work with social work students. *Education as Change*. 2019. Vol. 23(1). P. 1–25. URL: <https://dx.doi.org/10.25159/1947-9417/4418>.
11. Jenö L.M., Dettweiler U., Grytnes J.-A. The effects of a goal-framing and need-supportive app on undergraduates' intentions, effort, and achievement in mobile science learning. *Computers & Education*. 2020. Vol. 159. URL: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.104022>.
12. Miller W.R., Rollnick S. *Motivational Interviewing : Preparing People for Change*. New York: Guilford, 2002. 428 p.
13. Ryan R.M., Deci E.L. Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*. 2020. Vol. 61. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>.
14. Tagkaloglou S., Kasser T. Increasing collaborative, pro-environmental activism: The roles of Motivational Interviewing, self-determined motivation, and self-efficacy. *Journal of Environmental Psychology*. 2018. Vol. 58. P. 86–92.
15. Treiblmaier H. & Putz L.-M. Gamification as a moderator for the impact of intrinsic motivation: Findings from a multigroup field experiment. *Learning and Motivation*. 2020. Vol. 71. URL: <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2020.101655>.

Lapina M.D. FORMATION THE MOTIVATIONAL AND VALUE COMPONENTS OF FUTURE SOCIAL WORKERS' PROFESSIONAL COMPETENCE

The article is devoted to the topical problem of formation the future social workers' professionalism during vocational education, namely creation of psychological and pedagogical technology of cultivation and development of professional motives and values. Based on the generalization and theoretical analysis of modern research of motivational-value aspects of professional activity of social specialists, a psychological and pedagogical project of formation of future social workers' motivational-value components professional competence is developed. The paper presents information-analytical, substantial and assessment stage, which make up the overall structure of the project. Psychological and pedagogical methods and technologies of development of student's motivational and value sphere during theoretical teaching, practical training, generalization and reflection the professional qualities of the person are characterized. Particular attention is paid to creating conditions for the appropriation of ethical codes and values of social work, the formation of internal and autonomous motivation, the use of coaching and mentoring during vocational training. At the same time, the technologies of formation of future social workers' professional skills and abilities are indicated, namely: creation of problem, communicative groups, use of psychological training, empathy selection task, creation of frame expressions for comprehension of communicative situation. Awareness and reflection of proactive behavior is carried out through the use of motivational interviewing techniques, reflective diaries and discussion of problematic issues that arise during practical classes. The expected results of the project are the formation of a code culture, the definition and internalization of professional values, the development of the humanistic orientation of the future social workers.

Key words: *social workers, professional competence, motivation-value components of personality and professional competence, psychological and pedagogical projecting.*

Левус Н.І.

Львівський національний університет імені Івана Франка

**МОДЕЛІ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ЗАЛЕЖНО
ВІД РІВНЯ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВЧИТЕЛІВ**

У статті досліджувалися моделі педагогічного спілкування тих учителів, які демонструють різний рівень емоційного вигорання. На основі кластеризації виділено чотири групи досліджуваних, серед яких у подальшому проаналізовано дві – з високим та відсутнім емоційним вигоранням. Подальший порівняльний аналіз за t-критерієм Стьюдента показав, що ці дві групи статистично достовірно різняться за всіма шкалами «Методики діагностики рівня емоційного вигорання» В.В. Бойка.

Емоційно-методичний стиль переважає у діяльності педагогів із низьким рівнем емоційного вигорання. Їм притаманні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, висока оперативність. Вони часто змінюють види роботи на уроці, практикують колективні обговорення.

Гіпореклексивна модель педагогічного спілкування притаманна вчителям із високим рівнем емоційного вигорання. Їм властиве зосередження на собі, монологічність мовлення, відсутність реакції на почуття та потреби учнів. Вони переймаються лише своїми ідеями і виявляють емоційну глухість до оточуючих.

Не схильним до емоційного вигорання вчителям притаманна модель активної взаємодії. Вони ведуть постійний діалог з учнями, спонукають до вияву ініціативи, легко вловлюють зміни у психологічному кліматі колективу і гнучко реагують на них.

Виявлено статистично достовірні взаємозв'язки моделей педагогічного спілкування та симптомів емоційного вигорання. Причому одна з моделей взаємопов'язана зі зростанням емоційного вигорання, тоді як інша – з його зниженням. Це підтверджує наше припущення про те, що залежно від рівня емоційного вигорання вчителі будуватимуть різні стратегії взаємодії з учнями: або уникаючи спілкування з ними (за високого емоційного вигорання), або активно комунікуючи з ними (за відсутності емоційного вигорання).

Ключові слова: педагогічне спілкування, емоційне вигорання, емоції, депресія, вчителі.

Постановка проблеми. Відомо, що емоційне вигорання чагує на тих, хто працює у професійній сфері «людина – людина», і вчителі при цьому не є винятком. Очевидно, що зростання рівня емоційного вигорання вкрай негативно відображається на професійній діяльності, від чого страждають не лише вчителі, а й їхні учні. Саме тому ми поставили собі за мету дослідити моделі педагогічного спілкування тих педагогів, у яких сформовано симптоми емоційного вигорання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема емоційного вигорання не є новою в українській психології. Так, за останні п'ять років її в той чи інший спосіб досліджували О.Б. Дубчак, Т.О. Ковалькова, Т.Д. Перепелюк, І.С. Куделя, О.І. Галян та ін. Зокрема, О. Дубчак розглядає синдром вигорання як прояв професійної деформації педагогів [2]; Т.О. Ковалькова зосереджує увагу на його діагностиці та шляхах подолання [3]; Т.Д. Перепелюк та І.С. Куделя емпірично досліджують психологічні особливості професій-

ного вигорання вчителів середньої школи [5]; О.І. Галян вивчає взаємозв'язок відповідальності та емоційного вигорання педагогів [1].

О. Дубчак зазначає, що емоційне вигорання є одним із суттєвих проявів професійної деформації педагогів. Синдром вигорання визначається науковцем як «процес поступової втрати емоційної, когнітивної і фізичної енергії, що проявляється у симптомах емоційного, розумового виснаження, фізичної втоми, особистісного відсторонення і зниження задоволення від виконаної роботи» [2, с. 118]. На основі аналізу літератури О. Дубчак виокремлює п'ять ключових груп симптомів вигорання: фізичні, емоційні, поведінкові, соціальні, інтелектуальний стан, а також три основні фактори: особистісний, рольовий, організаційний.

Т.О. Ковалькова працює над розробленням підходів та методів подолання емоційного вигорання у вчителів, зазначаючи, що насамперед варто звернути увагу на поліпшення умов праці, що від-

носився до організаційного чинника, на врегулювання стосунків у педагогічному колективі, що входить до міжособистісного чинника, на певні емоційні особистісні реакції та появу психосоматичних захворювань, що відносяться до індивідуального чинника [3].

Т.Д. Перепелюк та І.С. Куделя провели дослідження впливу емоційного вигорання на індивідуальний стиль діяльності вчителів середньої школи [6]. За результатами цього дослідження науковці роблять висновок, що високий рівень емоційного вигорання супроводжується як деперсоналізацією, так і редукцією особистих досягнень. На підставі опитування досліджуваних з'ясовано, що більшість із них надто відповідально ставиться до виконання своїх обов'язків, має велике професійне навантаження, майже не відпочиває, що призводить до виснаження та перевтоми.

Отже, як показують останні дослідження, емоційне вигорання стає ключовою проблемою у діяльності педагогів, особливо вчителів середніх загальноосвітніх закладів. Чинники такої ситуації полягають як в об'єктивних, зовнішніх, умовах, в яких працюють учителі, так і в суб'єктивних, індивідуальних, внутрішніх особливостях, які призводять до цього стану.

Під терміном «емоційне вигорання» ми розуміємо процес поступового витрачання емоційної, пізнавальної та фізичної енергії, що виявляється в ознаках емоційного та інтелектуального виснаження, фізичної втоми, особистій відстороненості та зменшенні почуття задоволення від діяльності [4]. Емоційне вигорання певним чином відображається на педагогічному спілкуванні.

Як зазначають Т.С. Липченко та С.П. Кость, педагогічне спілкування належить до одного з важливих інструментів впливу на розвиток особистості, і саме тому сформовані на належному рівні комунікативні здібності та вміння педагога є одним із показників його фаховості [5, с. 153].

Педагогічне спілкування охоплює ситуації спілкування між педагогом та учнями під час навчально-виховного процесу та полягає у прояві здібностей, навичок та особистісних особливостей, що впливають на побудову конструктивної взаємодії між учасниками цього процесу.

Постановка завдання. Метою дослідження є вивчення моделей педагогічного спілкування тих учителів, які демонструють різний рівень емоційного вигорання. Зокрема, завдання полягало у виокремленні серед досліджуваних тих, у кого сформований високий рівень емоційного вигорання, і тих, у кого емоційне вигорання не спостерігається;

порівнянні їхніх результатів та пошук відмінностей у побудові педагогічної взаємодії з учнями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діагностичні методики, які було використано в дослідженні: методика «Діагностика рівня емоційного вигорання» (В.В. Бойко); опитувальник «Індивідуальний стиль педагогічної діяльності» (А.К. Маркова, А.Я. Ніконова); опитувальник «Моделі педагогічного спілкування» (І. Юсупов); методика «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів» (В.В. Бойко).

Групу досліджуваних становили 105 учителів-предметників; вік – 21–80 років (середній вік – 41 рік); стаж – 1–47 років (середній стаж – 16 років); розподіл за статтю – 12 чоловіків, 93 жінки. Методи статистичного опрацювання даних: кластерний, порівняльний, кореляційний аналіз.

За деревом кластеризації було визначено чотири кластери. Два з них мають середні показники за шкалами методики «Діагностика емоційного вигорання», а ще два отримали крайні результати. Зокрема, у третьому кластері, до якого увійшло 34 особи, усі симптоми емоційного вигорання не сформовані, тобто нижче 9 балів. Натомість у четвертому кластері (18 осіб) із дванадцяти симптомів емоційного вигорання вісім повністю сформовані, тобто перетнули межу в 16 балів. Таким чином, було прийняте рішення надалі брати до уваги ці два крайні кластери, до яких потрапили вчителі з несформованим та сформованим емоційним вигоранням. Умовно називатимемо їх: «група з низьким рівнем емоційного вигорання» та «група з високим рівнем емоційного вигорання». У першій групі середнє значення показника емоційного вигорання становить 54 бали, у другій – 220 балів.

Подальший порівняльний аналіз за t-критерієм Стьюдента показав, що ці дві групи статистично достовірно різняться за всіма шкалами методики «Діагностика рівня емоційного вигорання» (рис. 1). Це дає підстави обґрунтовано стверджувати про відмінність цих двох груп досліджуваних.

Окрім того, у досліджуваних із третього та четвертого кластерів статистично відрізняються результати за методикою «Діагностика «перешкод» у встановленні емоційних контактів». Так, у групі зі сформованими симптомами емоційного вигорання вищими виявилися такі шкали: невміння керувати своїми емоціями, неадекватний прояв емоцій, переважання негативних емоцій та небажання емоційного зближення. Ці результати є ще одним підтвердженням суттєвої відмінності між двома кластерними групами, одна з яких зна-

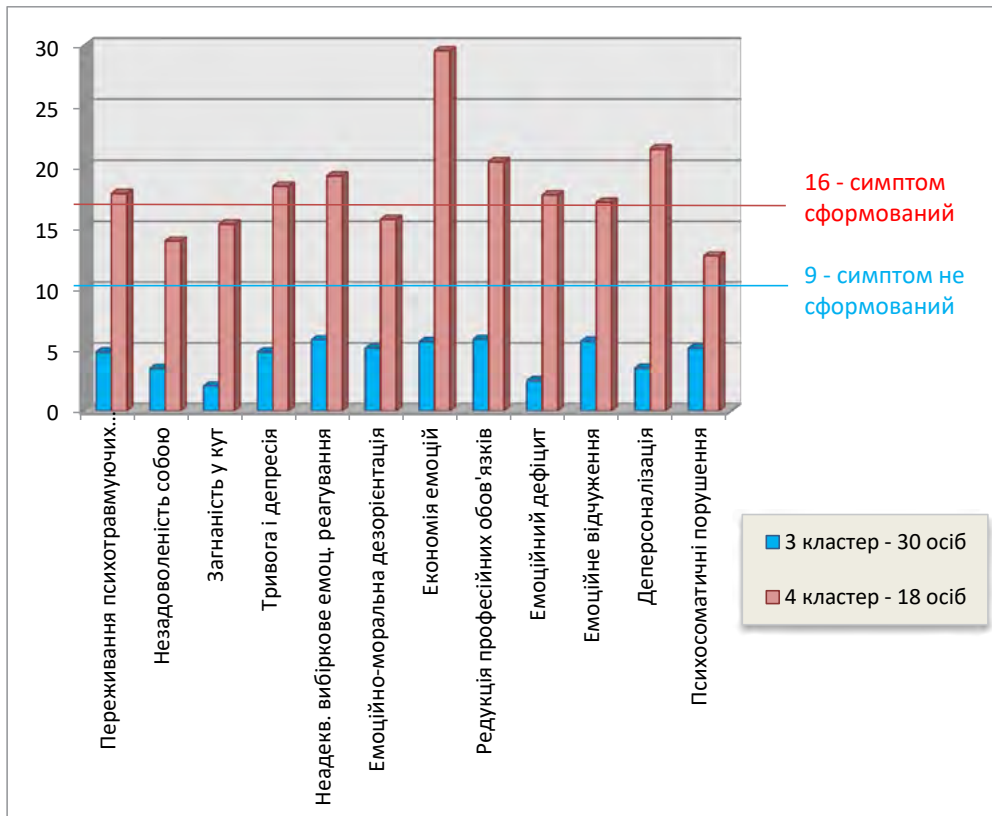


Рис. 1. Відмінності в рівні прояву симптомів емоційного вигорання у 3-му та 4-му кластерах (групах із низьким та високим рівнями ЕВ)

ходиться у стані постійного стресу, перевиснаження, перевтоми, емоційної розбалансованості, натомість друга конструктивно справляється з професійними викликами, емоційно зрівноважена, готова до емоційного зближення та прийняття як своїх емоцій, так і емоцій оточуючих.

Надалі ми звернули увагу на те, як різняться моделі педагогічного спілкування та стилі педагогічної діяльності вчителів, яких було віднесено до цих груп (рис. 2).

Емоційно-методичний стиль переважає у діяльності педагогів із низьким рівнем емоційного вигорання ($m_3=18,79$; $m_4=16,11$; $p=0,046$). Це свідчить про те, що їм притаманні орієнтація на процес і результати навчання, адекватне планування навчально-виховного процесу, висока оперативність. Такі вчителі поетапно відпрацьовують увесь навчальний матеріал, уважно слідкують за рівнем знань усіх учнів (як сильних, так і слабких), у їхній діяльності постійно представлено закріплення і повторення навчального матеріалу, контроль знань

учнів. Такі педагоги вирізняються високою оперативністю, вони часто змінюють види роботи на уроці, практикують колективні обговорення.

Гіпорефлексивна модель педагогічного спілкування притаманна вчителям із високим рівнем емоційного вигорання ($m_3=3,47$; $m_4=5$; $p=0,014$). Така модель свідчить про те, що педагог у спілкуванні наче замкнувся у собі: його мовлення пере-



Рис. 2. Відмінності в рівні прояву емоційно-методичного стилю у групах із низьким та високим рівнями емоційного вигорання

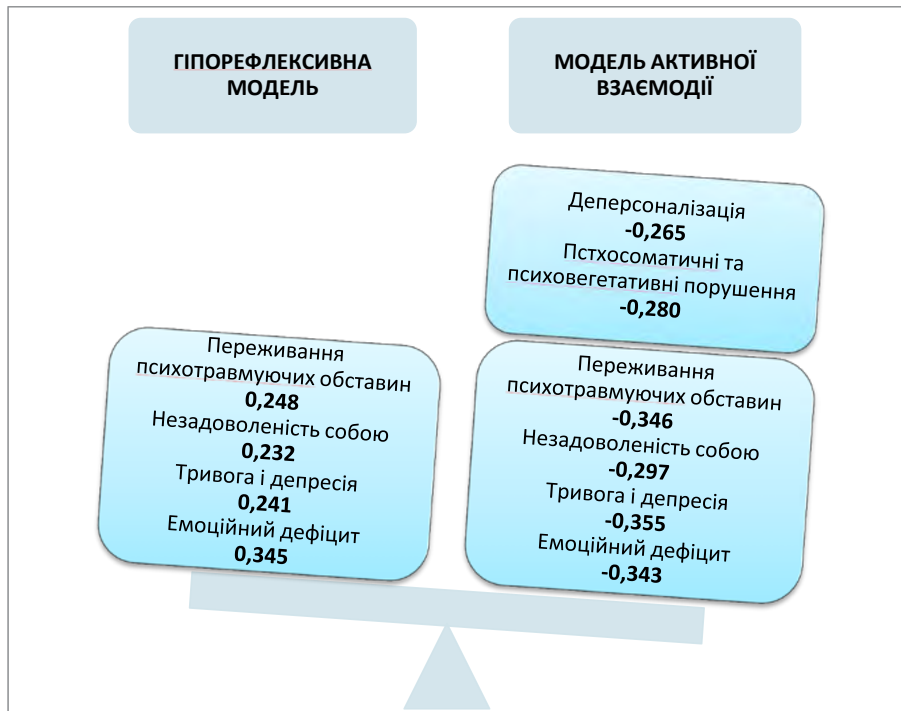


Рис. 3. Взаємозв'язки моделей педагогічного спілкування із симптомами емоційного вигорання

важно монологічне. Промовляючи, він чує тільки себе і ніяк не реагує на слухачів. У діалозі з педагогом опонент не може вставити репліку: її просто не сприймає педагог. Навіть у спільній діяльності такий педагог переймається лише своїми ідеями і виявляє емоційну глухість до оточуючих.

Наслідки такої поведінки та емоційного стану вчителя проявляються у тому, що взаємодія між ним та учнями практично відсутня, навколо педагога наче створюється поле психологічного вакууму. Сторони процесу спілкування існують ізольовано одна від одної, навчально-виховний вплив формальний.

Натомість учителям, не схильним до емоційного вигорання, притаманна модель активної взаємодії ($m_3=10,79$; $m_4=8,83$; $p=0,041$), яка проявляється у постійному діалозі вчителя з учнями, який тримає їх у мажорному настрої, спонукає до вияву ініціативи, легко вловлює зміни у психологічному кліматі колективу і гнучко реагує на них. Тут переважає стиль дружньої взаємодії зі збереженням роліової дистанції. Навчальні, організаційні та етичні проблеми, що виникають, вирішуються спільними зусиллями.

Кореляційний аналіз при цьому показав, що гіпорефлексивна модель пов'язана з такими симптомами емоційного вигорання, як: переживання психотравмуючих обставин ($r=0,248$ при $p \leq 0,05$), незадоволеність собою ($r=0,232$), тривога

і депресія ($r=0,241$), емоційний дефіцит ($r=0,345$) та небажання емоційного зближення ($r=0,248$). Перших чотири симптоми виявилися обернено взаємопов'язаними з моделлю активної взаємодії. Сюди додалися також обернені зв'язки з деперсоналізацією ($r=-0,265$), психосоматичними та психовегетативними порушеннями ($r=-0,280$) (рис. 3).

Отже, негативні емоційні прояви впливають на те, що вчитель закривається у собі, не реагує на запити та потреби учнів, на уроках та в позаурочний час веде монологи без активної взаємодії з ними. Така відстороненість та відгородження негативно впливає на навчально-виховний процес, знижуючи його ефективність та підвищуючи тривожність не лише самих учителів, а й їхніх вихованців.

Не схильні до емоційного вигорання вчителі задоволені собою, демонструють широкий спектр емоцій із переважанням позитивного їх полюса. Це сприяє активній взаємодії з учнями, включеності вчителів у життя та навчання учнів, розумінню та врахуванню їхніх потреб, творчому підходу до здійснення педагогічних впливів та побудові педагогічних завдань.

Таким чином, виявлено статистично достовірні взаємозв'язки моделей педагогічного спілкування та симптомів емоційного вигорання. Причому одна з моделей взаємопов'язана зі зростанням емоційного вигорання, тоді як інша – із його зниженням. Це підтверджує наше припу-

щення про те, що залежно від рівня емоційного вигорання вчителі будуватимуть різні стратегії взаємодії з учнями, або уникаючи спілкування з ними (за високого емоційного вигорання), або активно комунікуючи з ними (за відсутності емоційного вигорання).

Висновки. Отже, емоційне вигорання супроводжується так званою «емоційною глухістю» до інших, коли педагог замикається у собі, не реагує на емоції та почуття оточуючих, у спілкуванні не сприймає думок оточуючих. У педагогічному спілкуванні його мовлення стає монологічним, взаємодія з учнями формальна та неефективна.

Активна взаємодія з учнями можлива лише за умови відсутності симптомів емоційного вигорання, зокрема емоційного дефіциту, ознак тривоги та депресії. Тоді вчителі орієнтовані на процес та результати навчання, творчі у підборі методів та форм роботи, налагоджують конструктивну взаємодію з учнями, що супроводжується розумінням і адекватним реагуванням на вербальні та невербальні сигнали оточуючих.

Моделі педагогічного спілкування різняться залежно від того, наявний чи відсутній у вчителя синдром емоційного вигорання. У нашому дослідженні з'ясовано, що емоційне вигорання супроводжується гіпорефлексивною моделлю педагогічного спілкування, що спонукає вчителя замикатися на собі та зосереджуватися на власних емоційних станах.

Зниження емоційного вигорання сприяє формуванню протилежної моделі, яку вчитель вибудовує у спілкуванні з учнями, – це модель активної взаємодії, де емоційна чутливість вчителя не заважає, а, навпаки, допомагає налагодити з учнями тісний контакт. Тут спостерігається постійний діалог з учнями, їхні потреби та інтереси беруться вчителем до уваги під час реалізації навчально-виховних завдань.

Перспектива подальших досліджень полягає у розкритті шляхів корекційного впливу на вчителів із високим рівнем емоційного вигорання з метою зміни неконструктивних і неактивних моделей педагогічного спілкування.

Список літератури:

1. Галян О.І. Відповідальність та емоційне вигорання педагогів. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. Вип. 2. С. 16–23. URI: <http://eKhsUIR.kspu.edu/123456789/11933>.
2. Дубчак О.Б. Синдром вигорання як прояв професійної деформації педагогів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2018. № 12. С. 118–123. DOI: 10.18372/2411-264X.12.12922.
3. Ковалькова Т.О. Синдром емоційного вигорання у вчителів: діагностика та шляхи подолання. *Соціально-економічні та правові аспекти розвитку суспільства*: колективна монографія. Київ: Університет економіки та права «КРОК», 2020. С. 200–219.
4. Левус Н.І., Гупаловська В.А. Емоційне вигорання матерів у взаємостосунках з дітьми. *Дитинство без насилля: суспільство, школа і сім'я на захисті прав дітей*: збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції / за заг. ред. проф. О. Кікінежді. Тернопіль: Стереарт, 2014. С. 334–336. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/7956/1/Levus%2C%20Hupalovska.pdf>.
5. Липченко Т.С., Кость С.П. Педагогічне спілкування: особливості, закони, функції. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2017. Вип. 2. С. 147–155. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvldu_2017_2_18.
6. Перепелюк Т.Д., Куделя І.С. Психологічні особливості професійного вигорання вчителя середньої школи. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. XI. Вип. 19. С. 381–395. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v11/i19/25.pdf>.

Levus N.I. PEDAGOGICAL COMMUNICATION MODELS DEPENDING ON THE LEVEL OF TEACHERS' EMOTIONAL BURNOUT

The article explores the models of pedagogical communication of those teachers who demonstrate different levels of emotional burnout. On the basis of clustering, four groups of subjects were identified, among which two were further analyzed – with high and low emotional burnout. Further comparative analysis by Student's t-test showed that these two groups are statistically significantly different on all scales of «Methodology for diagnosing of the level of emotional burnout» by V.V. Boyko.

The emotional and methodological style prevails in the activities of teachers with a low level of emotional burnout. They are characterized by an orientation towards the process and learning outcomes, adequate planning of the educational process, and high efficiency. They often change types of work in the lesson, practice collective discussions.

The hyporeflexive model of pedagogical communication is inherent in teachers with a high level of emotional burnout. They tend to focus on themselves, monologue of speech, lack of response to the feelings and needs of students. They focus only on their own ideas and are emotionally deaf to those around them.

Burnout-free teachers have an active interaction model. They conduct a constant dialogue with students, encourage them to take initiative, easily catch changes in the psychological climate of the team and respond flexibly to them.

The statistically significant relationship between the models of pedagogical communication and the symptoms of emotional burnout was revealed. Moreover, one of the models is interconnected with the growth of emotional burnout, while the other – with its decrease. This confirms our assumption that, depending on the level of emotional burnout, teachers will build different strategies for interacting with students: either avoiding communication with them (with high emotional burnout), or actively communicating with them (in the absence of emotional burnout).

Key words: *pedagogical communication, emotional burnout, emotions, depression, teachers.*

УДК 796.012.2+796.077.5

DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/26>**Лопуга Г.В.**

Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара

Михайленко Ю.М.

Придніпровська державна академія фізичної культури та спорту

Решетилова В.М.

Придніпровська державна академія фізичної культури та спорту

ДОСЛІДЖЕННЯ ОКРЕМИХ ПСИХОМОТОРНИХ ПОКАЗНИКІВ СПОРТСМЕНІВ, ЩО ЗАЙМАЮТЬСЯ ЧИРЛІДИНГОМ, ХУДОЖНЬОЮ ТА ЕСТЕТИЧНОЮ ГІМНАСТИКОЮ

У статті розглядаються питання щодо використання в навчально-тренувальному процесі методів функціональної діагностики, які є основними критеріями для визначення рівня підготовленості спортсменів на сучасному етапі. У процесі спортивного тренування психодіагностика дає змогу прогнозувати рівень емоційної напруженості, здатність до самоконтролю емоційного стану спортсмена в різних умовах спортивної діяльності, визначати схильність спортсмена до емоційної стійкості або нестійкості, самоаналізу та організованості поведінки. Можна прогнозувати особливості поведінки спортсмена в різних умовах спортивної діяльності, особливості його взаємин із тренером або членами спортивної команди, скласти індивідуальні психологічні характеристики спортсменів тощо. Мета дослідження – дослідити психомоторні показники спортсменів із чирлідінгу, художньої та естетичної гімнастики як додаткових методів загальної психодіагностики спортсменів. У дослідженнях брали участь спортсмени окремих складнокоординаційних видів спорту Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара та Придніпровської державної академії фізичної культури та спорту ($n=48$), віком від 17 до 22 років. Виявлено, що в процесі тренувального циклу в спортсменів психоемоційне стомлення призводить до зрушення балансу нервових процесів у бік переважання процесу гальмування. Аналіз результатів дослідження в умовах навчально-тренувальних навантажень латентного періоду зорово-моторної реакції свідчить про відсутність статистично достовірної різниці ($p \geq 0,05$) за показниками латентності та стабільності реакцій в осіб із високим рівнем функціональної підготовленості. Але наприкінці навчально-тренувального року виявлено тенденцію до зростання латентного періоду простої зорово-моторної реакції в тих, кого досліджували. Отримані результати простої і складної зорово-моторної реакції на початку підготовчого і наприкінці передзмагального етапів підготовки показав достовірні відмінності ($p \leq 0,05$) у результатах у бік погіршення показників, що може свідчити про перевтому або психологічну напруженість напередодні змагань. Високі показники реактивності спортсменів можуть свідчити про їхні здібності швидко і ефективно реагувати в складних умовах виконання завдання.

Ключові слова: психодіагностика, психологічні характеристики, складнокоординаційні види спорту, спортсмени, тренувальний процес, центральна нервова система.

Постановка проблеми. На сучасному етапі діагностика тренуваності спортсменів, методи її визначення продовжують лишатися однією з важливих проблем. Методи функціональної діагностики є основними критеріями для визначення рівня підготовленості спортсменів [1, с. 35; 5, с. 76].

Показники психомоторики людини характеризують функціональний стан центральної нервової системи (ЦНС). Для того, щоб оцінити рівень май-

стерності спортсменів разом із тестами фізичної, технічної, тактичної підготовленості, важливими є також психомоторні показники [3, с. 109].

Як відомо, провідну роль у координації рухів відіграє ЦНС, яка забезпечує точне виконання рухового акту з максимальною силою. Ранні ступені втоми спортсмена можна отримати за даними інформації про рівень стану координації рухів. Тому розлад координації рухів і, як наслідок,

док цього, порушення рухового акту може бути однією з найбільш ранніх ознак перевтоми та перетренованості спортсмена [2, с. 94; 6, с. 26].

У процесі спортивного тренування психодіагностика дає змогу прогнозувати рівень емоційної напруженості, здатність до самоконтролю емоційного стану спортсмена в різних умовах спортивної діяльності, визначати схильність спортсмена до емоційної стійкості або нестійкості, самоаналізу та організованості поведінки. Можна прогнозувати особливості поведінки спортсмена в різних умовах спортивної діяльності, особливості його взаємин із тренером або членами спортивної команди, складати індивідуальні психологічні характеристики спортсменів тощо [8, с. 12; 7].

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Аналізуючи сучасні дослідження в галузі психології та психофізіології спорту, можна побачити низку публікацій, досліджень, що спрямовані на вивчення комплексного психологічного контролю (Г.В. Ложкін, В.І. Воронова, 2001), особливостей психодіагностики в спорті (А.А. Арюгоян, 2004), вивчення емоційних передстартових станів спортсменів (Г.Д. Горбунов, 2003), індивідуально-типологічних властивостей нервової системи спортсмена (I. Strelay, 2000). Водночас малодослідженим залишається напрям вивчення психофізіологічних механізмів у спортсменів із чирлідінгу та художньої й естетичної гімнастики. Тому ми вважаємо, що дослідження вищезазваної проблематики в чирлідінгу, художній і естетичній гімнастиці є актуальними і потребують більш детального вивчення.

Постановка завдання. Мета статті полягає в дослідженні психомоторних показників спортсменів окремих складнокоординаційних видів спорту як додаткових методів загальної психодіагностики спортсменів.

Виклад основного матеріалу дослідження.

У дослідженнях брали участь спортсмени Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара та Придніпровської державної академії фізичної культури та спорту ($n=48$), спортсмени-чирлідери та дівчата, що займаються художньою та естетичною гімнастикою. Вік досліджуваних – від 17 до 22 років.

Як відомо, психофізіологічний стан спортсмена є невід'ємною складовою частиною функціонального статусу організму. Динаміка функціональної рухливості нервових процесів у динаміці навчально-тренувальних занять характеризується зміною можливостей реагування в бік збільшення якості переробки інформації зі зменшенням

швидкісних характеристик і наприкінці циклу збільшенням часу, тобто погіршенням здатності до сприйняття і переробки інформації [9, с. 41].

Проста зорово-моторна реакція (ПЗМР) відображає поточний функціональний стан психофізіологічних функцій, СЗМР – це складна зорово-моторна реакція, вона дає змогу визначити швидкість реагування на різні подразники. Функціональна рухливість нервових процесів проявляється як здатність нервових центрів швидко сприймати та переробляти поточну інформацію. Сила нервових процесів, працездатність головного мозку дають змогу оцінити стійкість нервових центрів до стомлення, здатність до концентрації [4, с. 105].

Спортсмену необхідно для успішного виступу в змаганнях мати відповідний рівень основних факторів підготовленості. І основою забезпечення рухової діяльності в спорті є функціональний стан, тобто можливість мобілізувати резервні можливості організму [11, с. 96].

Для вивчення особливостей прояву нейродинамічних функцій було проведено дослідження динаміки навчально-тренувальних занять у чирлідерів та представників художньої та естетичної гімнастики (табл. 1).

Аналізуючи результати дослідження, можна побачити наявність балансу нервових процесів у спортсменів на початку та наприкінці циклу тренувальних навантажень. Статистично достовірне зростання зі зворотним значенням показника збудження в динаміці тренувальних навантажень, на наш погляд, може вказувати на тенденцію зрушення балансу нервових процесів у бік гальмування.

Виявлено, що в процесі тренувального циклу в спортсменів психоемоційне стомлення призводить до зрушення балансу нервових процесів у бік переважання процесу гальмування. Аналіз результатів дослідження в умовах навчально-тренувальних навантажень латентного періоду зорово-моторної реакції свідчить про відсутність статистично достовірної різниці ($p \geq 0,05$) за показниками латентності та стабільності реакцій в осіб із високим рівнем функціональної підготовленості. Але наприкінці навчально-тренувального року виявлено тенденцію до зростання латентного періоду простої зорово-моторної реакції в тих, кого досліджували. Ми вважаємо, що це може вказувати на тенденцію до погіршення швидкості переробки інформації [1, с. 35].

Отримані результати простої і складної зорово-моторної реакції, на початку підготовчого і наприкінці передзмагального етапів підготовки

Таблиця 1

Результати дослідження нейродинамічних функцій у динаміці навчального року спортсменів (чирлідінг, художня та естетична гімнастика), n=48

Показник	Початок навчального року	Кінець навчального року
Точність, ум. од.	2,88	2,46
Стабільність (сV), %	3,18	2,56
Збудження, ум. од.	-1,94	-2,28
Латентний період зорово-моторної інформації		
Латентність, мс	246,22	259,24
Стабільність реакції (сV), %	12,21	9,88

Таблиця 2

Показники простої та складної рухової реакції в динаміці (на прикладі спортсменів-чирлідерів), n=24

Показники	Період тестування	Проста зорово-моторна реакція (ПЗМР)	Складна зорово-моторна реакція	
			PB1-3	PB2-3
Середня величина латентного періоду, мс (M±s)	Початок підготовчого	276,4±58,16	419,2±59,74	448,3±52,18
	Кінець передзмагального	286,6±65,32	437,6±54,08	466,7±59,39
Коефіцієнт варіації (CV), %	Початок підготовчого	15,12	59,65	70,11
	Кінець передзмагального	12,34	53,38	78,89
Кількість помилок	Початок підготовчого	3,78	0,69	1,87
	Кінець передзмагального	1,22	0,62	2,78
Середнє значення моторної реакції, мс	Початок підготовчого	149,79	144,42	136,08
	Кінець передзмагального	130,41	134,55	149,12

Примітка: М – середнє арифметичне, S – середньоквадратичне відхилення, PB1-3 – реакція вибору однієї фігури з трьох, PB2-3 – реакція вибору двох фігур з трьох.

показали достовірні відмінності в результатах у бік погіршення показників. Отримана інформація, ми вважаємо, може свідчити про перевтому або психологічну напруженість напередодні змагань.

Середні величини латентного періоду ПЗМР, PB1-3 PB2-3 погіршилися при $p \leq 0,05$.

Ми вважаємо, що збільшення кількості помилок порівняно з результатами на початку підготовчого періоду може свідчити про те, що спортсмени мали більш високу концентрацію уваги та реакцію. Також, на наш погляд, можлива врівноваженість нервових процесів, вони були більш стабільними (табл. 2).

Високі показники реактивності спортсменів можуть свідчити про їхні здібності швидко і ефективно реагувати в складних умовах виконання завдання. Також ми вважаємо, що є взаємодія

рухових дій спортсменів із психічними процесами пам'яті, сприйняття, уваги.

Висновки. Результати проведених досліджень свідчать, що мотиваційно-вольові та емоційні характеристики особистості в сукупності з іншими показниками можуть бути використані для індивідуалізації та доповнення техніко-тактичної підготовки та вдосконалення роботи з психологічного забезпечення навчально-тренувального та змагального періодів підготовки. Вивчення психофізіологічних функцій дає змогу тренерів отримати додаткову інформацію про функціональний стан спортсменів у навчально-тренувальному та змагальному періодах підготовки спортсменів. Подальші дослідження плануються в напрямі вивчення психомоторних показників спортсменів з урахуванням гендерних характеристик.

Список літератури:

1. Коробейніков Г.В., Дуднік О.К. та ін. Діагностика психофізіологічних станів спортсменів. Методичний посібник. Київ, 2008. С. 35.
2. Коробейнікова Л.Г. Детермінанта психофізіологічного стану у спортсменів високої кваліфікації з різними емоційними характеристиками. *Педагогіка психологія та мед.-біол. пробл. фіз. виховання і спорту*. 2011. № 4. С. 94–98.
3. Ложкин Г.В., Воронова В.И. Психологический контроль готовности спортсменов высокой квалификации. *Наука в олимпийском спорте*. 2001. № 2. С. 109–113.

4. Макаренко Н.В., Лизогуб В.С., Безкопильний А.П. Нейродинамічні властивості спортсменів різної кваліфікації та спеціалізації. *Актуальні проблеми фізичної культури і спорту* : збірник наук. праць. 2004. Вип. 4. С. 105–109.
5. Наймушина А.Г., Коробейнікова Л.Г. Психофизиологические механизмы экологической адаптации. *Фундамент. исслед.* 2010. № 6. С. 76–81.
6. Николаев А.Н. Алгоритм психологического прогнозирования успешности выступлений спортсменов. *Спортивный психолог.* 2018. № 2 (49). С. 26–30.
7. Психологическая служба по работе со спортсменами высокой квалификации. URL: <http://www.self-master-lab.ru/psiho.html> (дата обращения: 23.06.2016).
8. Психофізіологічна діагностика у спорті вищих досягнень: Метод. рек. для тренерів, спортсменів, співробітників комплексних наукових груп / В.О. Дрюков, Г.В. Коробейніков, Ю.О. Павленко та інші. Київ : Науковий світ, 2004. С. 12.
9. Смоленцева В.П. Развитие навыков психорегуляции у спортсменов в процессе спортивного совершенствования. *Теория и практика физической культуры.* 2004. № 2. С. 41–45.
10. Тиунова О.В., Самохина А.Ю., Гортинская А.В. Диагностика личностных свойств и психических состояний у спортсмена ФГОУ «Государственная школа высшего спортивного мастерства – центр подготовки сборных юношеских, юниорских и молодежных команд России», Москва : РКонсульт, 2006. С. 18.
11. Шинкарук О.А. Теорія і методика підготовки спортсменів: управління, контроль, відбір, моделювання та прогнозування в олімпійському спорті : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закладів; МОНУ, НУФВСУ. Київ, 2013. НВП Поліграфсервіс. С. 96.

Lopuha N.V., Mykhailenko Yu.M., Reshetylova V.M. RESEARCH OF SEPARATE PSYCHOMOTOR INDICATORS OF THE ATHLETES WHO ARE ENGAGED IN CHEERLEADING, ART AND AESTHETIC GYMNASTICS

The article considers the use of functional diagnostic methods in the training process, which are the main criteria for determining the level of preparedness of athletes at the present stage. In the process of sports training psychodiagnostics allows you to predict the level of emotional tension, the ability to self-control the emotional state of the athlete in different conditions of sports activities, it is possible to determine the athlete's propensity to emotional stability or instability, self-analysis and organized behavior. It is possible to predict the peculiarities of the athlete's behavior in different conditions of sports activities, the peculiarities of his relationship with the coach or members of the sports team, to make individual psychological characteristics of athletes and so on. The purpose of the study is to study the psychomotor performance of athletes in cheerleading, rhythmic and aesthetic gymnastics as additional methods of general psychodiagnostics of athletes. Athletes of some complex coordination sports of Oles Honchar Dnipro National University and Prydniprovsk State Academy of Physical Culture and Sports (n=48), aged from 17 to 22 years, took part in the research. It was found that in the process of the training cycle in athletes, psycho-emotional fatigue leads to a shift in the balance of nervous processes towards the predominance of the inhibition process. Analysis of the results of the study in terms of training loads of the latent period of the visual-motor reaction indicates the absence of a statistically significant difference ($p \geq 0.05$) in terms of latency and stability of reactions in individuals with a high level of functional fitness. But at the end of the training year, there was a tendency to increase the latent period of a simple visual-motor reaction in those who were studied. The obtained results of a simple and complex visual-motor reaction, at the beginning of the preparatory and at the end of the pre-competition stages of training showed significant differences ($p \leq 0.05$) in the results towards deterioration, which may indicate fatigue or psychological tension on the eve of the competition. High rates of reactivity of athletes may indicate their ability to respond quickly and efficiently in difficult conditions of the task.

Key words: psychodiagnostics; psychological characteristics; complex coordination sports; sportsmen; training process; central nervous system.

УДК 159.9.019.4:159.944.4:376.011.3-051
DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/27>

Погрібна А.О.

Донбаський державний педагогічний університет

Яценко О.А.

Донбаський державний педагогічний університет

КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК СКЛАДНИК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ КОРЕКЦІЙНИХ ПЕДАГОГІВ

У статті розглянуто теоретичні та практичні аспекти проблеми комунікативної компетентності корекційного педагога як складника професійної компетентності. На основі теоретичного аналізу доведено відсутність єдиного погляду серед науковців на сутність та структуру цієї наукової категорії, використання понятійно-термінологічної бази щодо означеної проблематики. Паралельно з категорією «комунікативна компетентність» у сучасних дослідженнях використовуються також інші, схожі за звучанням і значенням дефініції – інформаційна компетентність, інформаційно-комунікативна компетентність тощо. Зазначено відсутність однаковості серед науковців і щодо використання таких категорій, як компетентність і компетенція. Спираючись на положення компетентнісного підходу, автори розглядають компетентність як більш широке поняття, утворювати яке може сукупність певних компетенцій. Встановлено брак досліджень, в яких комунікативна компетентність розглядається як провідний внутрішній (особистісний) копінг-ресурс корекційного педагога. Цей факт та висока практична затребуваність зумовили мету нашої роботи – окреслити шляхи формування комунікативної компетентності як важливішого копінг-ресурсу з подолання та запобігання емоційного вигорання корекційних педагогів.

Представлено результати емпіричного дослідження копінг-ресурсів учителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту (корекційних педагогів), які свідчать про низький рівень ресурсності, комунікативних здібностей, переважання втрат внутрішніх ресурсів над їх придбанням у цьому педагогічному середовищі. Визначено, що шкала «товарищескість», яка характеризує як потенційні можливості, так і реальні прояви соціальної активності педагогів, здатна як запобігати виникненню самого синдрому емоційного вигорання, так і попереджати та долати прояви більшості його симптомів у цієї категорії педагогів. Вона має помірний зворотний зв'язок з усіма фазами емоційного вигорання та конкретними симптомами: «переживанням психотравмуючих обставин», «тривогою і депресією», «розширенням сфери економії емоцій», «редукцією професійних обов'язків», «емоційним дефіцитом», «деперсоналізацією» та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями». Встановлено, що означена шкала може виступати як копінг-ресурс не лише для педагогів системи спеціальної освіти, а й для вчителів системи загальної середньої освіти. Висвітлено можливості психокорекції емоційного вигорання корекційних педагогів у рамках ресурсного підходу подолання стресу. Представлено результати контрольного зрізу результатів формувального експерименту, які доводять ефективність впровадженого нами в систему спеціальної освіти семінару-тренінгу. Наголошено, що розроблену нами програму психокорекції доцільно використовувати психологічним службам загальноосвітніх шкіл різного спрямування.

Ключові слова: комунікативна компетентність, професійна компетентність, копінг-ресурс, емоційне вигорання, професійно-педагогічна діяльність, корекційний педагог.

Постановка проблеми. Проблема копінг-ресурсів протягом останніх десятиріч є однією з найбільш актуальних у психології. Особливого значення вона набуває в умовах екстремальної або стресогенної професійної діяльності, що цілком характеризує професію педагога. Педагогічне середовище вирізняється високоінтенсивною, емоційно забарвленою, напруженою міжособис-

тісною комунікацією, необхідністю відповідати сучасній освітянській методології, встановленим професійним компетентностям тощо. Впровадження інклюзивної освіти в рамках реформування системи спеціальної освіти ставить перед корекційним педагогом нові виклики: необхідність відповідати сучасним вимогам до його особистості та професійної діяльності поєднується

з умінням забезпечити реалізацію особливих освітніх потреб дітей із психофізичними вадами не тільки в процесі шкільного навчання, а й після його завершення.

Сучасне бачення професійної діяльності корекційного педагога дає змогу охарактеризувати її як таку, що пов'язана з професійною шкідливістю, яка негативно впливає на стан здоров'я фахівця. У таких умовах забезпечити професійну адаптацію допомагають механізми опанування як складники цілісної системи психологічної адаптації особистості. Важливим копінг-ресурсом для корекційного педагога, на наш погляд, виступає комунікативна компетентність, під якою, згідно з сучасним баченням, розуміють здатність особистості налагоджувати і підтримувати необхідні контакти з іншими людьми в різних ситуаціях спілкування, засновану на знаннях і досвіді, розумінні себе та інших [6, с. 142]. З огляду на це визначення, комунікативну компетентність педагога можна охарактеризувати як здатність усвідомлено побудувати конструктивний діалог із суб'єктами професійної взаємодії, що ґрунтується на розумінні та пізнанні, а отже, може виступати внутрішнім ресурсом фахівця, здатним попередити особистісні і професійні деформації/деструкції, пов'язані з міжособистісною взаємодією.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема комунікативної компетентності не є новою для психологічної науки, але це не виключає її актуальності, оскільки нині немає однозначного розуміння і чіткої структури комунікативної компетентності, не визначено її специфіку в різних вікових та професійних групах. Немає єдиного погляду і на використання понятійно-термінологічної бази щодо означеної проблематики. Так, А. Гуралюк у своєму дослідженні визначає відмінності між комунікаційною і комунікативною компетентностями, тоді як в інших дослідженнях ці поняття розуміються як синонімічні (напр., в А. Каюмова [4]). Під комунікативною компетентністю А. Гуралюк розуміє систему психологічних знань про себе і про інших, умінь, навичок у спілкуванні, стратегій поведінки в соціальних ситуаціях, що дає змогу будувати міжособистісне спілкування відповідно до цілей і умов взаємодії, тоді як комунікаційна компетентність пов'язана з технологічною складовою частиною комунікаційного процесу [3, с. 8]. Аналіз психолого-педагогічної літератури показав, що в сучасних дослідженнях використовуються також такі дефініції, як «інформаційна компетентність», «інформаційно-комунікативна компетентність», «інфор-

маційно-комунікаційно-технологічна компетентність», та інші схожі за звучанням і значенням.

Нині в науковців немає одностайності і щодо використання таких категорій, як «компетентність» і «компетенція». Деякі науковці ці поняття ототожнюють, використовують як синоніми (А. Колмогоров, М. Кабардов, Д. Новіков та ін.), розуміючи під компетенціями поєднання характеристик, що описують рівень або ступінь, які людина здатна реалізувати. Більшість сучасних науковців означені категорії диференціюють, наголошуючи, що компетенція не зводиться до знань чи умінь, вона є сферою відносин, що існують між знанням і дією в практиці (А. Вербицький, С. Воронов, Л. Гавриляк, І. Зимня, А. Хуторський, І. Черезова та ін.). Тоді як компетентність у межах інтегративного підходу розглядається як характеристика, яка об'єднує професійні й особистісні якості особистості, відображаючи рівень знань, навичок, досвіду, необхідних для вирішення професійних завдань, виконання професійних функцій. Наприклад, у рамках реалізації компетентнісного підходу у сфері освіти А.В. Хуторський розумів компетенцію як нормативну вимогу до освітньої підготовки учня, необхідної для його ефективної і продуктивної діяльності в певній сфері. На відміну від компетенції, компетентність, на думку автора, – це володіння учнем відповідною компетенцією, що передбачає його ставлення до неї і предмета діяльності; тобто це сукупність особистих якостей учня, необхідних і достатніх для здійснення продуктивної діяльності щодо певного об'єкта. Таким чином, А. Хуторський вважав, що компетенція – це зовні задана норма, а компетентність – це особистісна якість, що характеризує володіння цією нормою [7].

С. Воронов, розуміючи означені категорії як категорії діяльності, вважав, що компетенція відображає істотні характеристики здатності людини визначати засоби і прийоми дій, які підходять для вирішення завдання або досягнення мети в конкретному виді діяльності, тоді як компетентність відображає істотні характеристики здатності людини ефективно вирішувати завдання певної сфери діяльності або завдання, що виникають у нестандартних ситуаціях, з урахуванням особистого досвіду, зі збереженням потенції, навіть коли вона не діє [1, с. 170].

У своєму дослідженні ми спираємося на положення компетентнісного підходу, в рамках якого компетентність розглядається як більш широке поняття, утворювати яке може сукупність певних компетенцій.

Проведений аналіз психолого-педагогічної літератури показав брак досліджень проблеми комунікативної компетентності як складника професійної компетентності корекційного педагога, в яких означена категорія розглядається як провідний внутрішній (особистісний) копінг-ресурс. Отже, висока практична затребуваність та недостатня розробленість цього аспекту означеної проблеми визначили мету дослідження.

Постановка завдання. Мета статті – окреслити шляхи формування комунікативної компетентності як важливішого копінг-ресурсу з подолання та запобігання емоційному вигоранню корекційних педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У рамках компетентнісного підходу є різні погляди на сутність комунікативної компетентності та її структуру. Так, І. Черезова розуміє її як інтегральну якість особистості, що виконує функцію адаптації й адекватного функціонування особистості в соціумі. Структуру комунікативної компетентності, на думку авторки, становлять цінності, мотиви, установки, ролі, соціально-психологічні стереотипи, знання, уміння, навички. До складників комунікативної компетентності, окрім особистісних властивостей індивіда, дослідниця зараховує також певним чином організовані пізнавальні процеси, емоційну сферу, уміння усвідомлювати і долати комунікативні бар'єри тощо. Важливою для нашого дослідження є думка про те, що комунікативна компетентність виступає критерієм ефективного спілкування, а її складники являють собою систему внутрішніх ресурсів ефективною взаємодії [8, с. 105–106]. Особливу увагу І. Черезова приділяє розвитку комунікативної компетентності, пропонуючи при цьому два шляхи: природний шлях (у процесі соціалізації і виховання) і штучний (у процесі спеціально організованого соціально-психологічного тренінгу). Саме соціально-психологічний тренінг, на думку авторки, через цілеспрямоване формування комунікативної компетентності відкриває нові можливості в розв'язанні проблем особистісного та професійного зростання людини [8, с. 107].

У психологічному словнику, укладачами якого є В. Синявський та О. Сергеєнкова, структура комунікативної компетентності визначається як сукупність знань, умінь і навичок, що забезпечують ефективне протікання комунікативного процесу. При цьому науковці зазначають необхідність розвитку комунікативної компетентності через освоєння індивідом культурних, ідейно-моральних правил і закономірностей суспільного життя [6, с. 142]. Схожими є погляди Ю. Жукова,

Л. Петровської, О. Соловйова, П. Растяннікова та ін., які склад цієї компетентності розуміли як сукупність комунікативних знань і вмінь, що здатні забезпечити успішність протікання процесу спілкування. Одночасно комунікативна компетентність розглядається як система внутрішніх ресурсів, необхідних для побудови ефективною комунікативної дії в певному колі ситуацій між-особистісної взаємодії. О. Леонтьєв структурний склад комунікативної компетентності перевів у площину комунікативних вмінь, що забезпечують перцептивний, комунікативний й інтерактивний аспекти спілкування.

О. Мельник, досліджуючи роль комунікативної компетентності в професійній діяльності педагога, визначає її як складне, багатоконпонентне психологічне утворення, основною складовою частиною якого є комунікативні здібності [5, с. 82]. Згідно із сучасним баченням комунікативні здібності розглядаються як індивідуально-психологічні особливості особистості, що забезпечують динаміку й ефективність успішності придбання знань і формування навичок, а також вироблення на творчій основі умінь встановлення і підтримання взаємодії на партнерській основі. Сучасні дослідники наголошують, що розвинені комунікативні здібності зумовлюють вищий рівень розвитку особистості, основу якої становить, насамперед, людяність. Ґрунтуючись на цих положеннях, О.В. Мельник вважає комунікативну компетентність не лише професійно важливою якістю педагога, а й фактором вдосконалення його професійної діяльності. Авторка також зачіпає проблему розвитку комунікативної компетентності як критерію професійного зростання педагога, формування якої має здійснюватися ще на етапі навчання майбутніх педагогів у процесі навчально-пізнавальної діяльності студентів та педагогічної практики [5, с. 84].

Означений погляд цілком поділяє Л. Гавриляк, яка вважає формування комунікативної компетентності важливою складовою частиною професійної підготовки сучасного фахівця [2]. Розглядаючи комунікативну компетентність як інтегральну особистісну характеристику майбутнього фахівця, до складу якої входять не лише знання, уміння та навички, а й готовність адекватного та ефективного використання їх у безпосередній професійній діяльності, дослідниця вважає актуальнішою проблемою сьогодення створення педагогічних умов та загальної технології формування комунікативної компетентності фахівця будь-якої сфери діяльності [2, с. 73].

Отже, незважаючи на відсутність у сучасній психології єдиного бачення щодо окреслених аспектів досліджуваної проблеми, більшість науковців одноставно вважає за необхідне формування комунікативної компетентності у фахівців, незалежно від сфери їхньої діяльності.

У рамках нашого дослідження необхідно торкнутися проблеми копінг-ресурсів. Методологічною основою нашої роботи виступила концепція психологічного стресу і «консервації» ресурсів (COR-теорія) S. Hobfoll, згідно з якою копінг-ресурсами може вважатися все те, що є цінним для людини та допомагає їй адаптуватися до стресових ситуацій: матеріальні і нематеріальні об'єкти (дохід, будинок, бажання, цілі і т.п.); зовнішні і внутрішні (інтраперсональні) змінні (соціальна підтримка, самоповага, професійні вміння, оптимізм, життєві цінності і т.п.); психічні та фізичні стани; вольові, емоційні та енергетичні характеристики тощо. Відводячи копінг-ресурсам провідну роль у збереженні психологічної стійкості в стресових ситуаціях, автор розглядав втрату ресурсів як первинний механізм, що запускає стресові реакції (положення про антиципаторний копінг) [9].

Аналіз наявних класифікацій (В. Бодрова, Л. Кулікова, Н. Сироти, С. Хазової, В. Ялтонського та ін.) та сучасних досліджень копінг-ресурсів (І. Андрєєвої, Л. Анциферової, О. Бабич, К. Гузь, Н. Колієнко, Т. Крюкової, А. Лібіної, Д. Леонтєва, Д. Отич, Є. Петрової, А. Поденко, Л. Собчик, Т. Ткачук та ін.) дає змогу розглядати комунікативну компетентність як внутрішній (особистісний) копінг-ресурс та визначити його як базисний для педагогічного середовища. При цьому ми припускаємо, що комунікативна компетентність як базисний копінг-ресурс може виступати чинником запобігання та подолання емоційного вигорання корекційних педагогів.

Експериментальну групу нашого дослідження становили вчителі шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту м. Слов'янська та м. Миколаївки в кількості 80 осіб. Його специфіка передбачала наявність двох контрольних груп. Першу контрольну групу становили вчителі шкіл-інтернатів м. Слов'янська, Краматорська та Лиману, до складу другої контрольної групи увійшли вчителі загальноосвітніх шкіл м. Слов'янська. Кількість респондентів у контрольних групах дорівнювала їх кількості в експериментальній групі та становила, відповідно, 80 осіб у кожній.

Аналіз отриманих результатів показав, що у 57,5% учителів ЗОШ-інтернатів для дітей із вадами інтелекту домінує низький рівень ресурс-

ності, що значно перевищує кількість учителів, які працюють у загальноосвітніх школах-інтернатах (57,5% проти 35,0%; $p \leq 0,01$) та загальноосвітніх школах (57,5% проти 12,5%; $p \leq 0,001$). При цьому у 58,7% респондентів експериментальної групи суб'єктивні оцінки втрат внутрішніх ресурсів перевищують кількість показників їхніх придбань, що також значно переважає представленість показників, отриманих у контрольних групах 1 і 2 (58,7% проти 41,3% та 20,0%) (опитувальник Н. Водоп'янової, М. Штейн).

Високий рівень вираженості шкали «товариськість» (методика FPI), яка характеризує як потенційні можливості, так і реальні прояви соціальної активності педагогів, наявність у них вираженої потреби в спілкуванні та т.п., зафіксований лише у 2,5% учителів ЗОШ-інтернатів для дітей із вадами інтелекту, тоді як низький рівень спостерігається у 47,5% педагогів. Отримані результати перевищують показники респондентів контрольних груп ($p \leq 0,05$). Цікаво, що респонденти експериментальної групи, на відміну від колег із загальноосвітніх ЗОШ-інтернатів, мають незначну представленість копінг-стратегії «пошук соціальної підтримки» ($p \leq 0,001$) (методика R.S. Lazarus, S. Folkman), яка передбачає активний пошук інформаційної, дієвої або емоційної підтримки соціального оточення. Представлені результати свідчать про значні труднощі в респондентів експериментальної групи у встановленні міжособистісних контактів як у професійній діяльності, так і за її межами, які характеризуються формальністю, поверховістю, емоційною холодністю та т.п. Педагоги намагаються уникнути близькості у спілкуванні, не вміють та соромляться звертатися за допомогою, прагнуть ізоляції тощо, що свідчить про недостатній рівень комунікативних здібностей у цієї категорії вчителів.

За допомогою побудови таблиці спряженості ми засвідчили, що висока вираженість «товариськості» значною мірою характерна для вчителів без ознак емоційного вигорання, незалежно від спрямування навчального закладу ($p \leq 0,001$). Це надало нам підстави розглядати означену особистісну властивість як найважливіший копінг-ресурс для вчителів досліджуваних навчальних закладів, здатний попереджати виникнення емоційного вигорання. За допомогою коефіцієнта лінійної кореляції r-Пірсона було встановлено, що в експериментальній групі шкала «товариськість» має помірний зворотний зв'язок з усіма фазами емоційного вигорання: напругою ($r = -0,40$; $p \leq 0,001$), резистенцією ($r = -0,38$; $p \leq 0,01$) та

виснаженням ($r=-0,40$; $p\leq 0,001$). У фазі напруги шкала «товариськість» негативно помірно корелює з «переживанням психотравмуючих обставин» ($r=-0,34$; $p\leq 0,01$) та «тривогою і депресією» ($r=-0,43$; $p\leq 0,001$), у фазі резистентії – з «розширенням сфери економії емоцій» ($r=-0,42$; $p\leq 0,001$) та «редукцією професійних обов'язків» ($r=-0,35$; $p\leq 0,01$), у фазі виснаження – з «емоційним дефіцитом» ($r=-0,44$; $p\leq 0,001$), «деперсоналізацією» ($r=-0,35$; $p\leq 0,01$) та «психосоматичними й психовегетативними порушеннями» ($r=-0,31$; $p\leq 0,01$). Отримані результати вкотре підтвердили наше припущення про здатність означеного копінг-ресурсу попереджати та долати прояви більшості симптомів емоційного вигорання в цьому професійному середовищі.

У рамках нашого дослідження ми розробили програму психокорекції емоційного вигорання корекційних педагогів, яка, згідно з отриманими результатами, може бути застосована психологічними службами загальноосвітніх шкіл різного спрямування. Психокорекційна програма ґрунтується на засадах ресурсного підходу подолання стресу, реалізовувалась у формі семінару-тренінгу, одним із завдань якого був розвиток комунікативної компетентності як професійної цінності учителя спеціальної школи (соціально-психологічне подолання стресу).

Розроблена психокорекційна програма впроваджувалась у навчальний процес шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту м. Слов'янська

та м. Миколаївки, складалась з інформаційного компонента, практичної та самостійної роботи. Для виконання поставленого завдання використовувались мінілекції з означеної проблематики, групові дискусії, мозковий штурм, рольові ігри за типом «Бомбосховище», тренінгові вправи «Я кажу ні», «Сліпий-поводир», «Асоціації», «Стежка», «Подарунок мудреця» та т.п. Заняття закінчувались рефлексією та отриманням вчителями домашнього завдання, яке передбачало ведення щоденника власних змін та відпрацювання комунікативних компетенцій у професійному та повсякденному житті.

Висновки. Контрольний зріз результатів формувального експерименту, в якому узяли участь 36 вчителів шкіл-інтернатів для дітей із вадами інтелекту, показав збільшення високих показників за шкалою «товариськість» до 13,9% ($p\leq 0,001$) та зменшення низьких показників з 55,6% до 27,8% ($p\leq 0,01$). Отримані результати свідчать про ефективність нашої психокорекційної програми та доцільність її впровадження в роботу шкільної психологічної служби.

Подальші перспективи наших наукових пошуків вбачаємо у вдосконаленні тренінгових програм із розвитку комунікативності в системі загальної та спеціальної середньої освіти та впровадженні розробленої нами програми психокорекції в системі професійної підготовки здобувачів вищої освіти психологічних та педагогічних спеціальностей.

Список літератури:

1. Воронов С.А. Компетентность и компетентность как категории деятельности: сходства и различия в понимании. *Историческая и социально-образовательная мысль*. 2017. Том. 9. № 6. Часть 1. С. 165–172.
2. Гавриляк Л.С. Комунікативна компетентність як складова професійної підготовки сучасного фахівця. *ЛЮГОС. Мистецтво наукової думки*. 2019. № 3. С. 70–73.
3. Гуралюк А.Г. Інформаційна, комунікаційна та комунікативна компетентності у підвищенні кваліфікації керівника навчального закладу. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/5/11gurdeo.pdf> (дата звернення: 12.04.2021)
4. Каюмов А.Т. Коммуникационная компетентность личности как цель социализирующего воздействия образовательного процесса. *Инновации в образовании*. 2007. № 5. С. 93–98.
5. Мельник Е.В. Коммуникативная компетентность как фактор совершенствования профессиональной деятельности педагога. *Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров*. 2012. № 1. С. 80–84.
6. Психологічний словник / авт.-уклад. В.В. Синявський, О.П. Сергєєнкова; ред. Н.А. Побірченко. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции и образовательные стандарты. *Интернет журнал «Эйдос»*. 2002. <http://eidoss.ru/journal/2002/0423> (дата звернення: 12.04.2021)
8. Черезова І.О. Комунікативна компетентність як інтегральна якість особистості. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2014. Вип. 1(1). С. 103–107.
9. Hobfoll S.E. Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. № 44 (3). P. 513–524.

Pohribna A.O., Yatsenko O.A. COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A COMPONENT OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF CORRECTIONAL TEACHERS

The article considers theoretical and practical aspects of the problem of communicative competence of a correctional teacher as a component of their professional competence. Based on the theoretical analysis, the lack of a single point of view among scientists on the essence and structure of this scientific category, a single view on the use of conceptual and terminological base on this issue was proved. In parallel with the category of communicative competence, in modern researches are also used other definitions, similar in sound and meaning – information competence, information-communicative competence, etc. There is a lack of unanimity among scientists on the use of such categories as competence and capacity. Based on the provisions of the competency approach, the authors consider competence as a broader concept, which may include a set of certain capacities. There is a lack of research in which communicative competence is considered as a leading internal (personal) coping-resource of a correctional teacher. This fact and high practical demand have determined the purpose of our work – to outline ways to form communicative competence as an important coping-resource to overcome and prevent emotional burnout among correctional teachers.

The results of an empirical study of coping resources among teachers of boarding schools for children with intellectual disabilities (correctional teachers) are presented. A low level of resources, communication skills, the predominance of losses of internal resources over their acquisition in this pedagogical environment were indicated. It is determined that the scale of “sociability”, which characterizes both potential opportunities and real manifestations of social activity of teachers, can prevent the emergence of the syndrome of emotional burnout, and prevent and overcome the manifestations of most of its symptoms in this category of teachers. It has moderate feedback with all phases of emotional burnout and specific symptoms: “experiencing traumatic circumstances”, “anxiety and depression”, “expanding the scope of saving emotions”, “reduction of professional responsibilities”, “emotional deficit”, “depersonalization” and “psychosomatic and psychovegetative disorders”. It is established that this scale can act as a coping-resource not only for teachers of special education, but also for teachers of general secondary education. Possibilities of psychocorrection of emotional burnout of correctional teachers within the resource approach to overcome stress are highlighted. The results of the control section of the results of the formative experiment are presented, which prove the effectiveness of the training seminar introduced by us in the system of special education. It is emphasized that the program of psychocorrection developed by us should be used by psychological services of secondary schools of different directions.

Key words: *communicative competence, professional competence, coping-resource, emotional burnout, professional and pedagogical activity, correctional teacher.*

Предко В.В.Український науково-методичний центр
практичної психології і соціальної роботи**РОЗВИТОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ
ЯК ОСНОВНА ПСИХОЛОГІЧНА УМОВА
ЕФЕКТИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ**

У статті порушена проблема необхідності трансформації освітньої системи, переосмислення усього змісту освіти та вдосконалення освітнього процесу. Зроблений акцент на тому, що здійснення нових освітніх реформ має спиратися на врахування психологічного складника, а саме розвитку життєстійкості особистості.

Життєстійкість особистості представлено як інтегральну якість особистості, яка зумовлює сприятливий рівень самооцінки, забезпечує стійкість образу Я, психологічну зрілість та активну соціальну позицію особистості. Доведено, що вона є одним із найважливіших предикторів психічного здоров'я. У статті розкрито основний психологічний зміст життєстійкості, представлені її структурні компоненти: залученість, контроль та прийняття ризику. Розкрито її функції та визначено провідні психологічні механізми.

У статті наведені основні положення щодо значення життєстійкості, її важливої ролі в навчальному процесі. Показаний взаємозв'язок між життєстійкістю та академічною успішністю особистості, її загальною залученістю в навчання. Підкреслено значення кожного структурного елементу життєстійкості в академічній діяльності особистості, а саме: значення залученості для готовності особистості докладати значні зусилля з метою досягнення академічних успіхів, незалежно від ступеня складності матеріалу та рівня вимог; значення контролю для відчуття впевненості у своїй здатності досягнути позитивного навчального результату, вміння керувати власними емоціями та вольовими процесами під час виникнення труднощів у навчальній діяльності, значення виклику (прийняття ризику) для формування цілеспрямованості, прагнення вирішувати складні завдання заради здобуття знань та компетентності в майбутньому.

У статті продемонстровано, що життєстійкість є основним механізмом інноваційної освітньої діяльності, який дасть змогу молодому поколінню засвоїти соціальний досвід, набуття психологічної грамотності, навчить ефективної життєдіяльності, а головне – допоможе налагодити взаємозв'язок між академічною успішністю та благополуччям реального життя особистості, навчить критично мислити, знаходити творчі рішення, ефективно справлятися з проблемними ситуаціями та перспективно використовувати засвоєний досвід.

Ключові слова: особистість, життєстійкість, освітній процес, освітнє середовище, розвиток.

Велика роль освіти – це не знання, а дія.

Герберт Спенсер

Постановка проблеми. Нині особливої актуальності набуває потреба трансформації освітньої системи, яка спрямована на вдосконалення освітнього середовища, підвищення якості освітнього процесу шляхом використання нових технологій та оптимізації освітньої взаємодії. Таке переосмислення змісту освітнього процесу є невід'ємною складовою частиною загального психологічного розвитку всіх його учасників.

Освітнє середовище має бути не лише академічною нивою засвоєння певних предметних

знань у межах конкретних дисциплін, а й провідним механізмом засвоєння соціального досвіду, набуття психологічної грамотності, навичок ефективної життєдіяльності, основним шляхом до саморозвитку та самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вченими було проведено численні дослідження щодо вивчення психологічних особливостей життєстійкості: вивченням психологічної ролі життєстійкості в житті особистості займалися С. Мадді, Г.Е. Мосс, Р. Делахай, А.В. Гаїллард, а вивченням окремих її структурних аспектів – Р.Й. Ганеллен, Д.А. Леонт'єв, С.Ц. Кобаса. Значного поширення набули роботи вітчизняних дослідни-

ків (Н.В. Чепелевої, С.В. Кравчук, Л.З. Сердюк, О.І. Купреєвої, Л. Александрової), які намагалися виявити взаємозв'язок життєстійкості з іншими психологічними феноменами. Однак, незважаючи на безліч різноманітних досліджень, багато проблем залишаються невирішеними. Так, важливими є психологічне значення життєстійкості в процесі освіти та навчальній діяльності, вивчення основних її механізмів, які допоможуть поліпшити академічну успішність та загальний психологічний розвиток особистості.

Виклад основного матеріалу дослідження. У процесі здійснення освітніх реформ провідного значення набуває проблема життєстійкості, яка є основним ресурсом самовдосконалення особистості і подолання будь-яких складних життєвих ситуацій. Термін життєстійкості був введений у психологічну науку американським психологом С. Мадді, який визначав його як особливу інтегративну якість особистості, певну систему поглядів і переконань, які дають змогу витримувати стресову ситуацію, позитивно сприймаючи довколишню дійсність і, відповідно, зберігати внутрішню рівновагу та гармонію [2, с. 85–112]. Життєстійкість постає сукупністю психологічних установок та ефективних навичок, які дають змогу конструктивно вирішувати всі труднощі, змінюючи складні обставини життя на нові можливості для психологічного розвитку, особистісного росту та психологічного розвитку. Вона містить три основні структурні компоненти, які поєднують у собі когнітивно-емоційну та поведінкову складові частини: залученість, контроль та прийняття ризику. Психологічні установки залученості ґрунтуються на тому, що людині важливо залишатися активно залученою в події життєдіяльності, процес взаємодії незалежно від того, наскільки б складними не були обставини; психологічні установки контролю свідчать про віру у власні можливості впливу на загальну ситуацію, розуміння того, що всі події, які відбуваються, сприяють її особистісному розвитку, що ступінь драматичності будь-якої події залежить лише від власної реакції на неї; психологічні установки виклику дають змогу набутти екзистенційне розуміння того, що стрес – це нормальна частина життя, яка несе в собі змогу вчитися, розвиватися та досягати мудрості.

Життєстійкість формується протягом життя, проте саме підлітковий вік, будучи за своїм змістом вирішальним та критичним, є найбільш сензитивним періодом її розвитку. Як відомо, підлітки стикаються з величезною кількістю проблем, вирішення яких вимагає високої психоло-

гічної адаптації, вміння приймати правильні, конструктивні рішення та продуктивно справлятися зі стресовими ситуаціями. Підлітковий період розвитку знаменує перехід до дорослого життя і відбивається на подальшому житті. У зв'язку з тим, що більшу частину часу підлітки проводять у школі, особливого значення набуває розвиток життєстійкості під час освітнього процесу. Вона не лише допоможе вдосконалити освітній процес, а й дасть змогу виховати та підготувати молоде покоління до дорослого життя, внести корективи, вдосконалити майбутнє покоління, тим самим поліпшити життєздатність, суспільний лад та добробут усього суспільства.

Таким чином, найважливішим завданням нинішньої освіти має стати формування особистості, яка вміє справлятися з проблемними ситуаціями, критично мислити, знаходити творчі рішення та перспективно використовувати засвоєний досвід. Освітнє середовище має враховувати психологічну складову частину задля створення сприятливих умов існування, навчання та розвитку кожної особистості. Так, формування та розвиток життєстійкості – один із інноваційних методів навчання, застосування якого допоможе налагодити взаємозв'язок між академічною успішністю та реальним життям, комунікацію між всіма учасниками освітнього процесу. Освітнє середовище має бути емоційно насиченим, повноцінно залучити та змотивувати особистість до здобуття знання, знаходження правильної відповіді, а головне надавати механізми застосовувати ці знання на практиці, пробуджувати внутрішні ресурси і формувати світогляд. Пріоритетними мають бути інтерактивні методи навчання навчальні дискусії, бізнес-ігри, навчання, кейс-рішення тощо), які сприятливо впливають на розвиток пізнавальної активності учнів, формують творче мислення та дають змогу ефективно організувати колективну діяльність. Під час освітньої діяльності конче необхідно розвивати психічні і морально-етичні аспекти особистості, формувати активну життєву позицію. Молодому поколінню варто допомогти розкрити їх потенціал, віднайти внутрішні ресурси та можливості, сформувати мету та конструктивні психологічні установки, а саме розвинути життєстійкість.

Життєстійкість особистості сприяє вдосконаленню академічного процесу, а головне – психологічному розвитку особистості підлітка, вона впливає на формування навичок ефективної організації життєдіяльності, розуміння своєї життєвої мети та вміння робити висновки з власного

життєвого досвіду. Емпірично було встановлено наявність взаємозв'язку життєстійкості з освітньою діяльністю школярів, їхніми навчальними досягненнями, ступенем залученості школярів у навчальний процес, частотою прогулів, прагненням продовжувати навчання після закінчення школи [2]. Вчені Бенічек, Фелдмен та Шіпон намагалися дослідити взаємозв'язок між життєстійкістю та основними формами поведінки в контексті навчання та засвоєння знань старшокласників. Під час досліджень було виявлено, що життєстійкість позитивно впливає на загальну академічну успішність. Так, кожен структурний компонент життєстійкості виконує певну функцію в процесі здобуття освіти. Залученість сприяє готовності підлітків докласти величезну кількість зусиль задля досягнення академічних успіхів, незалежно від ступеня складності матеріалу та рівня вимог викладача, схильності йти на жертви щодо своїх особистісних бажань та інтересів із метою досягнення позитивного навчального результату. Контроль сприяє впевненості учнів в їх здатності досягти бажаного результату шляхом власних зусиль, можливості здійснення ефективної емоційно-вольової регуляції під час академічних стресів та труднощів. Виклик сприяє формуванню цілеспрямованості в процесі навчання, прагненню вирішувати дійсно складні завдання заради здобуття знань та компетентності в майбутньому [4].

Життєстійкість забезпечує академічну витривалість – толерантне ставлення до своїх академічних невдач. Крім того, вона формує мотивацію до постановки довгострокових цілей та прагнення ретельно працювати над особистісним та професійним зростанням [8]. Було виявлено, що учні з високим ступенем життєстійкості отримують задоволення від навчання, сприймають його як досить цікаву та захоплюючу діяльність, виявляють свідоме прагнення до отримання знань [9]. Учні з низькою життєстійкістю характеризуються апатією, пасивним ставленням до здобуття знань, слабкою академічною успішністю, низькою відвідуваністю навчального закладу [5].

Однак життєстійкість є не лише предиктором академічних досягнень, вона зумовлює сприятливий рівень самооцінки школярів, їхнє емоційне та психічне здоров'я. У підлітковому віці існує потреба в різних проявах свого «Я» – людина відчуває безліч протиріч і переживає його як визначальний період вибору власного напрямку життя. Розвиток життєстійкості здатний трансформувати життєдіяльність, сприяючи проявам екзистенціальної мужності, забезпечити пошук

сенсу через формування нової поведінки та реакцій, а не шляхом застосування вже відомих моделей і способів дії. Життєстійкість тісно пов'язана зі статусом досягнутої ідентичності [10, с. 369]. Вона також корелює із соціально значущими особистісними якостями, а саме: волевиявленням, сформованими життєвими цілями, міцною системою цінностей, внутрішньою свободою, відповідальністю, здатністю реалізовувати власний потенціал та особистісні ресурси, загальною соціальною активністю. Розвинена життєстійкість сприяє розвитку активної життєвої позиції, вона надає особистості відчуття здатності самостійно вибирати свій життєвий шлях.

Перший етап розвитку життєстійкості особистості тісно пов'язаний із формуванням певного стилю життя, який був названий С. Мадді «стилем Прометей». Особливістю цього стилю життя є те, що він зумовлює здатність особистості усвідомлювати психологічне значення набутого життєвого досвіду (як позитивного, так і негативного) та перетворювати його наслідки на нові можливості для розвитку та самовдосконалення. Розвинена життєстійкість допомагає приймати правильні рішення у складних ситуаціях вибору, вчить аналізувати істинні причини своєї поразки і знаходити сенс навіть у власних невдачах. Низький рівень життєстійкості призводить до пасивності, низької мотивації до саморозвитку, залежності від інших людей.

Нежиттєстійка особистість не вміє знаходити сенс у власних невдачах, не здатна вчитися на власних помилках, у складних ситуаціях проявляє різні стратегії захисту замість того, щоб брати на себе відповідальність та конструктивно вирішувати ситуації. Відповідно, така регресивна реакція на подолання труднощів повністю знищує можливість винести урок, здобути досвід та навчитися нового [2]. Взаємозв'язок життєстійкості зі стилем життя особистості підтверджує концепція А. Адлера, який зазначає, що особистість здатна до творчого самовизначення, яке дає їй змогу вирішувати життєві проблеми та ефективно керувати власним життям. Однак неправильно сформований стиль життя небезпечно та згубно впливає на особистість. Основним із критеріїв психологічно зрілого стилю життя особистості є розвинений соціальний інтерес, який визначає прагнення вступати в соціальні контакти. Вчений підкреслює, що соціальний інтерес не є вродженим, він може виникнути лише в соціальному оточенні, його потрібно цілеспрямовано виховувати в молодій людині, заохочуючи почуття співпраці

та бажання встановлювати соціальні контакти [1]. Життєстійкість впливає на характер соціальних відносин, допомагає вибудувати взаємоповагу та розуміння, натомість людина з низькою життєстійкістю буде проявляти егоїзм та небажання встановлювати контакти, всюди шукати вигоду. Життєстійкість допомагає налагоджувати соціальну комунікацію, здатність вирішувати міжособистісні конфлікти, приймати соціальну підтримку, а не дистанціюватися від соціального середовища [9].

У гуманістичній психології також можна знайти підтвердження значимості життєстійкості в розвитку особистості, зокрема в працях В. Франкла і Е. Фромма. Вчені, розглядаючи психологічні особливості життєвих стратегій виживання людини, протистояння складним життєвим ситуаціям, наголошували на особливому значенні проактивності особистості – здатності вибирати свою реакцію на негаразди. Проактивність ґрунтується на свободі волі і детермінує діяльність людини відповідно до власних цілей та етичних принципів. Так, проактивна особистість усвідомлює свої цінності і цілі, діє відповідно до власних принципів життя, незалежно від зовнішніх умов; вона здатна контролювати свої імпульсивні реакції шляхом усвідомлення екзистенційної потреби набуття нового досвіду та прагнення знайти сенс у самому житті [3]. Життєстійкість забезпечує особистість відчуттям автономності, дає змогу приймати самостійно рішення, спиратися на власні погляди та судження, залишаючись незалежним від думки оточуючих. Автономна людина не схильна до соціального тиску, вона має власну думку та керується внутрішніми факторами [7].

Таким чином, життєстійкість сприяє подоланню інфантилізму та пасивності, забезпечує адаптацію та формування стійкого образу «Я», психологічної зрілості та соціальної компетентності, зміцнює психосоматичне здоров'я, формує потребу молоді в активній суспільній ролі в соціокультурному середовищі, забезпечує адекватне ставлення суб'єкта до проблем і вибір шляхів їх вирішення, ефективне використання набутого досвіду, сформованого в соціокультурному освітньому просторі.

Життєстійкість позитивно корелює з психологічним благополуччям, захищаючи особистість від тривоги та депресії, забезпечує позитивне самоприйняття й автономію, дає змогу бути незалежним у своїх діях та позиціях, а також отримувати задоволення від спілкування з іншими – близькість і любов, формує прагнення знаходити сенс у подіях життя, отримувати позитивний досвід, ставити цілі задля особистісного росту, забезпечує

здатність реалізувати власний потенціал, а також знаходити нові внутрішні ресурси [6]. Життєстійкість здатна трансформувати життєдіяльність особистості, здійснити емоційне, когнітивне та поведінкове перекодування способу життя. Вона є важливою умовою для продуктивності й успіху в навчальній діяльності.

Таким чином, школа має змодельовати дорослий світ, в якому молодій людині не страшно буде жити. Вона має стати місцем, де можна здобути емоційну зрілість та духовний розвиток, відкрити та зрозуміти себе. Перш ніж навчити дитину складних математичних формул, фізичних законів та лінгвістичних правил, варто навчити її довіряти світові, любити себе та радіти життю, йти до своєї мети, допомогти навчитися дослухатися до власного серця й формувати власну думку, повірити, що з будь-якої ситуації завжди є вихід, навчити комунікувати з людьми, конструктивно сприймати позицію іншого та висловлювати власну, пробудити активність та амбіції, допомогти не боятися мріяти та втілювати власні ідеї, сформувані мету, відчувати в собі сили рухатись у майбутнє, розкрити потенціал. Потрібно залучити молодь до активної життєдіяльності, самостійного мислення та соціальної активності.

Освітнє середовище має змішувати акценти на психологічну безпеку особистості, її психічне здоров'я та життєстійкість. Збільшення класних годин між академічним навчанням, застосування активного діалогу сприятиме наданню відчуття прийняття та підтримки, дасть можливість упроваджувати психологічні тренінги, здійснювати роботу зі шкільним психологом або ж залучати психологічну службу в системі освіти. Усе це дасть молоді змогу краще зрозуміти себе, опанувати психологічні техніки поліпшення психологічного стану, прищепить їм навички конструктивної поведінки. Навчальні дисципліни мають включати творчі завдання, есе, у яких учень зможе вчитися формулювати та відстоювати власну думку, формулювати свої ідеї, конкурси та додаткові можливості для прояву талантів та здібностей, дадуть змогу розвинути амбіційність та ініціативність, розкриють потенціал. Так, освітнє середовище зможе стати міцною фортецею для особистості, яка забезпечить її не лише академічними знаннями, а й необхідними умовами для загального психологічного розвитку.

Висновки. Людина, проводить багато років в освітньому середовищі школи, яка здатна надати не лише академічні знання, а й уберегти молоду людину від несприятливих патер-

нів поведінки, навчити жити та комунікувати з оточуючою дійсністю. Вона справляє значний вплив на весь процес формування, розвитку та становлення особистості, може навчити жити, допомогти сформувати сприятливі психологічні установки на активну життєстійку поведінку, які підліток перенесе в доросле життя.

Основною умовою ефективного освітнього процесу та успішної навчальної діяльності є застосування методів інноваційних освітньої діяльності, які навчають сміливості творчо та самостійно мислити, допоможуть поєднати і налагодити

зв'язок між академічним навчанням та соціальним досвідом реального життя. Одним із таких методів є розвиток життєстійкості особистості, яка надає особистості психологічну готовність докласти великих зусиль для здобуття знань, відчуття впевненості в досягненні позитивного результату, формує цілеспрямованість та навички емоційно-вольової регуляції під час виникнення труднощів.

Таким чином, основним результатом навчального процесу в школі стане психологічно зріла, соціально активна та змотивована до розвитку особистість.

Список літератури:

1. Адлер А. Понять природу человека / Пер. Е.А. Цыпина. Санкт-Петербург : «Академический проект», 1997. 256 с.
2. Мадди С. Смыслообразование в процес се принятия решений. *Психологический журнал*. 2005. Том 26. № 6. С. 87–99.
3. Фромм Э. Бегство от свободы. URL: <https://e-libra.ru/read/367689-begstvo-ot-svobody.html> (дата звернення: 14.03.2019).
4. Benishek L.A., Feldman J.M., Shipon R.W., Mecham S.D., Lopez F.G. Development and evaluation of the revised academic hardiness scale. *Journal of Career Assessment*. 2005. № 13(1). P. 59–76. DOI: 10.1177/1069072704270274.
5. Dogahneh E.R., Khaledian M., Arya A.R.M. The relationship of psychological hardiness with emotional intelligence and workaholism. *International Letters of Social and Humanistic Sciences*. 2013. № 1(4). P. 211–217. DOI: 10.18052/www.scipress.com/ILSHS.5.1
6. Huta V., Ryan, R.M. Pursuing pleasure or virtue: The differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of Happiness Studies*. 2009. № 11(6). P. 735–762. DOI: 10.1007/s10902-009-9171-4
7. Ryff C.D. Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2014. № 83(1). P. 10–28. DOI:10.1159/000353263
8. Spirido K., Evangelia K. Exploring relationships between academic hardiness, academic stressors and achievement in university undergraduates. *Journal of Applied Educational and Policy Research*. 2015. № 1(1). P. 53–73. DOI: 10.7897/2277-4343.04135
9. Maddi S.R., Harvey R.H., Khoshaba D.M., Fazel M., Resurreccion N. The personality construct of hardiness, IV: Expressed in positive cognitions and emotions concerning oneself and developmentally relevant activities. *Journal of Humanistic Psychology*. 2009. № 49(3). P. 292–305. DOI: 10.1177/0022167809331860
10. Maddi S.R., Khoshaba D.M., Harvey R.H., Fazel M., Resurreccion N. The personality construct of hardiness, V: Relationships with the construction of existential meaning in life. *Journal of Humanistic Psychology*. 2011. № 51(3). P. 369–388. DOI: 10.1177/0022167810388941.

Predko V.V. DEVELOPMENT OF HARDINESS OF PERSONALITY AS THE BASIC PSYCHOLOGICAL CONDITIONS OF EFFECTIVE EDUCATIONAL PROCESS

The article raises the problem of the need to transform the educational system, rethink the entire system of education and improve the educational process. The emphasis is made on the fact that the implementation of new educational reforms should be based on taking into account the psychological component, namely the development of the hardiness of the individual.

The hardiness of the individual is presented as an integral quality of the personality, determines a favorable level of self-esteem, ensures the stability of the self-image, psychological maturity and an active social position. The article reveals the main psychological meaning of hardiness. It is presented its structural components: involvement, control and risk taking, functions are revealed and the leading psychological mechanisms are determined.

The article provides the main ideas regarding the importance of hardiness, its important role in the educational process. The relationship between the hardiness and academic performance of an individual, his general involvement in learning process is shown. The importance of each structural element of hardiness in the academic activity is given, namely: the importance of involvement for the readiness of an individual to achieve academic

success regardless of the degree of complexity of the material and requirements; the significance of control for the feeling of confidence to achieve a positive learning outcome (the ability to control one's own emotions and volitional processes when difficulties arise in learning activities), the meaning of a challenge (risk taking) for the formation of purposefulness, the desire to solve complex problems for the sake of gaining knowledge and competence in the future.

The article demonstrates that hardiness is the main mechanism of innovative educational activity, will allow the young generation to assimilate social experience, acquire psychological literacy, and teach effective life. And most importantly, it will help to establish a relationship between academic performance and the well-being of an individual's real life, teach them to think critically, find creative solutions, effectively cope with problem situations and prospectively assimilate the learned experience.

Key words: *personality, hardiness, educational process, educational environment, development.*

УДК 376:373.3.015]-056:159.922.7
DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/29>

Скрипник Т.В.

Київський університет імені Бориса Грінченка

Мартинчук О.В.

Київський університет імені Бориса Грінченка

АЛГОРИТМ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Статтю присвячено такому актуальному для українських освітян питанню, як визначення послідовних практичних кроків, які треба здійснювати учасникам команди супроводу задля: 1) налагодження якісного освітнього процесу; 2) максимального розвитку соціальних, розумових і фізичних здібностей учнів з особливими освітніми потребами; 3) сприяння участі учнів з особливими освітніми потребами в соціальній взаємодії та освітній діяльності. Алгоритм психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами має ґрунтуватися на засадах командної роботи і реалізовуватися в чітких послідовних кроках, які передбачають відповідальну позицію учасників команди супроводу та їхню компетентність щодо створення інклюзивного освітнього простору та застосування інклюзивних технологій. Схема послідовних дій команди супроводу охоплює такі етапи: визначення складу команди супроводу та підготовка до першої зустрічі; зустріч учасників команди супроводу, на якій відбувається формулювання довго- та короткотривалих SMART-цілей щодо розвитку учня з ООП і планування узгоджених дій щодо досягнення цих цілей; колегіальне розроблення індивідуальної програми розвитку, що має набувати дієвого, а не бюрократичного формату; реалізація процесу досягнення цілей та моніторинг динаміки успіху з подальшим коригуванням цілей. Наводиться приклад реалізованої нами програми підвищення компетентності вчителів початкових класів з інклюзивною формою навчання, що здійснювалася переважно у форматі неперервного експертного коучингу і сприяла суттєвому прогресу в оволодінні учасниками команд супроводу інклюзивними технологіями і здатністю працювати в режимі командної взаємодії. Здійснення міждисциплінарною командою супроводу цілеспрямованого й послідовного супроводу учня з особливими потребами уможливорює налагодження розвивального середовища для усіх учасників освітнього процесу.

Ключові слова: алгоритм командного супроводу, особливі освітні потреби, ресурси середовища, SMART-цілі.

Постановка проблеми. Розроблення методично обґрунтованого алгоритму психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами (далі – ООП) є нагальним завданням на теренах української освітньої діяльності тому, що нормативно-правова база, незважаючи на тривалий час впровадження інклюзивного навчання, лишається суперечливою і не містить практико орієнтованих порад і вимог. Так, наприклад, Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної та дошкільної освіти [1] не містить чіткого плану діяльності цієї команди, натомість щодо організації роботи Команди супроводу подано: 1) формальні моменти, пов'язані з

засіданнями учасників Команди, яке має проводитися не менше 3 разів протягом навчального року (хто є головою засідання; формат прийняття рішень і їх оформлення протоколом і хто призначається секретарем засідання); 2) формальні моменти, що стосуються розроблення індивідуальної програми розвитку (ІПР), інших документів, визначення способів адаптації освітнього середовища, можливості звернення до фахівців інклюзивно-ресурсного центру по методичну допомогу тощо. Суперечливий характер документа виявляється, наприклад, у невідповідності визначення про склад команди супроводу, до якого начебто входять батьки дитини з ООП, подальшому змісту документа, де, по-перше, сформульовано, що робота команди супроводу

здійснюється в межах основного робочого часу працівників (тобто не передбачено, щоб батьки або фахівці з інших центрів й установ продовжували відпрацьовувати необхідні для учня уміння та досягати актуальні для нього цілі), а по-друге, йдеться про те, що команда супроводу погоджує з батьками індивідуальну програму розвитку (отже, батьки не беруть участі в розробленні цієї програми, а тільки підписують її). Загалом можна стверджувати, що цей документ у жодному пункті не дає чітких орієнтирів, що треба робити команді супроводу, в якій послідовності і як саме це робити. В інших законодавчих документах, нормативно-правових актах, інструктивно-методичних рекомендаціях також не зустрічаємо необхідної конкретики щодо продуманого і спланованого алгоритму діяльності команди супроводу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Результатом аналізу успішної практики інклюзивних занять встановлено, що вчителі повинні мати відповідну компетентність, яка охоплює здатність: 1) адаптувати фізичне середовище, 2) розробляти програму та методи здійснення освітньої діяльності відповідно до різних особливих потреб дітей; 2) впроваджувати технології ефективного керування класом [7]; 3) мати здатність працювати в команді [6], розробленні індивідуальних освітніх планів, критичному їх аналізу та вдосконаленні [8], розробці та реалізації таких стратегій успішного інклюзивного навчання, як впровадження універсального дизайну [5].

З опорою на успішну міжнародну практику і власний досвід українські фахівці (Н. Заєркова, С. Литовченко, Ю. Найда, Н. Софій та ін.) розробляють та публікують вагомні методичні матеріали, спрямовані на підтримку педагогічних колективів, які реалізують інклюзивне навчання. Водночас за сприяння Всеукраїнського фонду «Крок за кроком», дитячого фонду ООН (Unicef), Міністерства освіти та науки України та інших установ та організацій було впроваджено численні навчальні програми, спрямовані на підвищення фахового рівня педагогів у контексті реалізації освітнього процесу для осіб з ООП. При цьому наукове дослідження О. Мартинчук [2] засвідчило суттєво недостатній рівень мотивації педагогів щодо впровадження інклюзивного навчання та їхньої компетентності, що охоплює як світоглядні, так і професійні аспекти: повага до різноманіття учнів; планування, організація і надання індивідуальної допомоги; здатність створювати інклюзивне освітнє середовище, діяти у форматі командної взаємодії тощо.

Таким чином, незважаючи на позитивні зрушення в Україні у плані організації та впровадження інклюзивного навчання, нагальним питанням постає розроблення чіткого плану діяльності фахівців, які здійснюють супровід учнів з ООП у закладах освіти. Особливо відповідальною є така діяльність у початковій школі, коли закладаються основи навчальної діяльності та підґрунтя для подальшого навчання і розвитку.

Постановка завдання. Ціль статті – визначити алгоритм ефективного психолого-педагогічного супроводу учнів молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами, що базується на моделі міждисциплінарної командної співпраці і передбачає збільшення участі учня з ООП у соціальній взаємодії та освітній діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Діяльність педагогів закладів освіти в контексті впровадження інклюзивного навчання має різні моделі співпраці, усвідомлення яких дає змогу правильно налаштувати спосіб взаємодії між усіма суб'єктами діяльності. Найбільш відомими є такі моделі співпраці, як мультидисциплінарна та міждисциплінарна.

Мультидисциплінарна модель характеризується відсутністю координатора та ізольованою працею фахівців. Ця модель спостерігається як найбільш типова в українських закладах освіти, коли, наприклад, асистент вчителя не знає змісту і перебігу уроку (бо вчитель не вважає за потрібне співпрацювати ним щодо цього); психолог не знає, що робить на своєму занятті вчитель-логопед, а вчитель-логопед не цікавиться, наприклад, актуальними проблемами, з якими стикаються вчитель та асистент вчителя під час навчальної діяльності, водночас батьки не долучені до повноцінної участі в освітньому процесі.

Натомість освітні системи, де вже десятиріччями здійснюється успішна практика інклюзивного навчання, характеризуються продуманою діяльністю фахівців; колегіально (на спільних обговореннях) відбувається визначення змісту цієї діяльності та розподіл зусиль між учасниками освітнього процесу, в який залучено дитину з особливими освітніми потребами; об'єднувальним началом такої узгодженої співпраці стає координатор, який є безпосереднім учасником процесу супроводу, має лідерські якості й компетентність щодо організації дієвої підтримки осіб з ООП. Продуманий і в усіх деталях узгоджений з учасниками режим командної взаємодії називають міждисциплінарним. Такий формат взаємодії є необхідним у ситуації впровадження психолого-

педагогічного супроводу, якому притаманні риси невизначеності, непередбачуваності, можливої наявності проблем різного рівня і різного ступеня складності. Тому, на нашу думку, узгоджена робота міждисциплінарної команди супроводу є найголовнішою умовою психолого-педагогічного супроводу учня з ООП у закладі освіти.

Можливість здійснювати справжній командний супровід розпочинається з визначення складу команди супроводу. І вже з цього першого кроку, за нашим досвідом, важливо діяти не формально, а з урахуванням контексту наявної ситуації, тому що склад команди для учнів із різними особливими освітніми потребами може бути різним. Так, якщо певний учень з ООП має такі функціональні обмеження (що виявляються в межах освітньої діяльності), як недостатня уважність і складнощі самоорганізації, то до складу команди супроводу можуть увійти: батьки, вчитель, асистент вчителя, вчитель-дефектолог й інструктор із фізкультури (або консультант із фізичного виховання), який підбере комплекс вправ, спрямованих на підвищення рівня фізичної мобільності, включеності, витривалості цього учня. Якщо учень має якісь фізичні обмеження, наприклад, щодо зору або опорно-рухового апарату, педагоги мають обов'язково отримати консультацію від експертів із цих функціональних порушень, які зможуть і надалі надавати поради за необхідності. При цьому інколи досить просто виконувати ці поради експертів, поширюючи їх на діяльність усіх педагогів, які взаємодіють із цими учнями, та їхніх батьків.

Принципова важливість згуртованої роботи команди супроводу постає особливо гостро, коли до освітньої діяльності долучаються учні з такими загальними порушеннями розвитку, як розлади аутистичного спектра або синдром дефіциту уваги та гіперактивність, тобто ті, на які найбільше скаржаться педагоги, часто відчуваючи безпорадність щодо здатності впливати на поведінку учнів і залучати їх до повноцінного освітнього процесу. У цьому разі команда супроводу має обов'язково охоплювати батьків цих учнів, усіх учасників освітнього процесу, хто взаємодіє з цими учнями, експертів із питань навчання і розвитку учнів цих категорій, а також тих фахівців за межами закладу освіти, заняття яких відвідують ці учні. Узгодженість комплексного впливу на стан розвитку учнів із загальними порушеннями розвитку особливо важлива для того, щоб суттєво підвищити їхні адаптивні можливості (що неможливо зробити в окремих кабінетах у межах корекційно-розвиткових занять), а також тому,

що ті чи інші уміння вони по-справжньому засвоюють і починають застосовувати в нових обставинах, якщо певні методи впливу і вимоги стають обов'язковими компонентами у взаємодії з ними усіх дорослих (фахівців і батьків), які опікуються їхнім навчанням і розвитком.

Визначення складу потенційних учасників команди супроводу має закінчуватися обиранням координатора. За нашим досвідом, функції координатора доречно розподіляти між кількома учасниками команди супроводу, так, наприклад, організаційну функцію (визначення часу і місця для засідання, спонукання до виконання певних завдань, відслідковування черговості дій команди супроводу) може виконувати завуч закладу освіти, тоді як функцію внутрішньої комунікації команди супроводу (узгодження різних моментів, передача щоденника комунікації команди супроводу, в якому кожен з учасників команди має фіксувати важливу інформацію щодо розвитку учня) може здійснювати асистент вчителя, психолог або мама учня (залежно від їхніх особистісних характеристик і можливостей).

Після визначення учасників команди супроводу учнів з ООП узгодженість дій фахівців і батьків на кожному етапі має охоплює передусім такі позиції:

1) оцінка стану розвитку учня всіма учасниками команди супроводу: кожен оцінює за тими параметрами, в яких він компетентний (батьки – щодо соціально-побутової сфери та проявів дитини в різних ситуаціях життєдіяльності). У цій оцінці важливим є з'ясування сильних аспектів розвитку учня, його обмежень і потреб. У цьому контексті необхідно зазначити, що потреби треба формулювати як завдання розвитку дитини, а не як педагогічні підходи та методи, як це часто, на жаль, можна зустріти у висновках фахівців інклюзивно-ресурсних центрів або в індивідуальних програмах розвитку (негативні приклади: потреба в асистенті учня, або в заняттях із логопедом, або в індивідуальній програмі розвитку тощо);

2) систематизація даних щодо учня з метою виявлення її актуальних потреб (правильні приклади сформульованих потреб: зниження рівня стресогенності середовища для цього учня; підвищення його адаптивних можливостей; розвиток здатності до спілкування з однолітками; розвиток мовленнєвих навичок; формування пізнавальної активності; становлення самостійності тощо); формулювання першочергових цілей (SMART-цілей) в освітньому процесі і цілісному розвитку. Розроблення актуальних для учня цілей має

спиратися на принципи цілепокладання SMART (аббревіатура від англ.: Specific – конкретні; Measurable – вимірювані; Achievable – досяжні; Result-oriented – орієнтовані на результат, Time-related – визначені в часі). Структура цілі має містити відповіді на питання: де (в якій ситуації), з ким, що саме учень буде робити, як швидко почне це робити, як часто, рівень підтримки і хто буде слідкувати за результатом. Зарубіжними фахівцями напрацьовано критерії, за якими можна визначити, яким цілям надавати пріоритет. Серед цих критеріїв (за принципом першочерговості): безпека особи і безпека навколишніх людей (якщо учень кусає себе/інших, б'є, б'ється головою тощо); соціальна значущість цілей (імітація, функціональна комунікація, ігрові навички, взаємодія з іншими); спрямованість на становлення самостійності дитини (поступова незалежність від допомоги дорослої людини в здійсненні продуктивної діяльності); опрацювання того, що є передумовою для формування інших функцій та процесів і відкриває нові можливості для дитини. З огляду на те, що учень протягом дня перебуває у взаємодії з різними людьми, відповідальність за виконання цілей лягає на кожного з них. На зустрічі під час постановки цілей учасники команди супроводу визначають, скільки разів і за яких умов кожен із них буде працювати над виконанням цих спільних цілей. За нашим досвідом, це серцевина успішної роботи щодо супроводу учня молодших класів з ООП в освітньому просторі;

3) розроблення індивідуальної програми розвитку (ІПР) учня. За умови наявності вкрай невдалого українського формату бланку ІПР команді супроводу треба продумати, де саме і як саме вони будуть зазначати дуже важливі моменти, завдяки яким цей документ перетвориться з бюрократичного папірця (який невідомо ким складається і потім знаходиться в кабінеті директора, виключно для звітності) на дороговказ для діяльності команди супроводу, своєрідний сценарій і фіксатор динаміки успіху учня. Так, наприклад, у Додатку до ІПР можна прописати визначені командою супроводу 2-3 найактуальніші SMART-цілі на рік, до кожної з них зазначити кілька короткотривалих цілей (як етапів досягнення цілей), а також те, хто саме з команди (чи усі учасники) супроводу узгоджено буде (будуть) працювати над досягненням цих цілей, хто з команди є найбільш компетентним щодо, скажімо, цілі з соціально-емоційного, пізнавального, комунікативного, фізичного розвитку, питань поведінки, щоб цей фахівець вибудував логіку досягнення цілі і надав

поради іншим, що їм робити в цьому контексті заради успіху учня. Саме відповідно до поставлених цілей має визначатися і зміст корекційно-розвиткових стратегій, які реалізують на заняттях з учнем психолог, вчитель-логопед, вчитель-дефектолог, фахівці за межами закладу освіти. Дуже важливо зазначити, над чим безпосередньо працюють ці фахівці, причому таким чином, щоб було очевидно, як від заняття до заняття змінюються зміст занять, характер взаємодії з учнем і як розкриваються його можливості;

4) впровадження міждисциплінарного командного супроводу учня з урахуванням визначених цілей та поставлених завдань його розвитку. Варто розуміти, що процес супроводу має бути технологічним, з продуманою і визначеною відповідно до унікальної ситуації розвитку кожного учня з ООП системою підходів, методів та засобів, що уможливають впровадження дієвої психолого-педагогічної підтримки для нього;

5) створення умов в освітньому просторі для оптимального освітнього процесу учня, з огляду на його особливі освітні потреби. Тут йдеться про використання предметно-просторових, організаційно-сміслових та соціально-психологічних ресурсів [4];

6) застосування учасниками команди супроводу інклюзивних технологій: «Класний менеджмент», 6 моделей «Спільного викладання (co-teaching)», «Диференційне викладання», навчання з опорою на теорію множинного інтелекту та ін.;

7) здійснення моніторингу як неперервного відстеження динаміки успішного розвитку учня з подальшим коригуванням (і визначенням нових) цілей та умов навчання і розвитку.

Проведене нами дослідження [9], спрямоване на підвищення рівня компетентності команд супроводу щодо впровадження цілеспрямованої та послідовної підтримки учнів молодших класів із розладами аутистичного спектра (РАС), виявило, що найбільш значущими для педагогів позитивні зрушення (за самозвітами) стосувалися: а) уміння вибудовувати продуктивні стосунки з родинами учнів із РАС; б) здатності формулювати SMART-цілі; в) уміння створювати привабливе, стимулююче і розвивальне для усіх учнів середовище; г) появи здатності залучати однокласників до активної взаємодії з учнями з РАС та ін. Успіх проведеного навчання педагогів можна пояснити вдало підібраним форматом активного навчання, що складався із соціально-психологічного тренінгу з опорою на модель ефективного керування командою (Річард Хакман), а також подальшим

неперервним експертним коучингом, що здійснювався без відриву від професійної діяльності команди супроводу [3].

Здійснений педагогічний експеримент виявив значні переваги міждисциплінарного підходу порівняно з мультидисциплінарним. Налагоджене узгоджене співробітництво, з одного боку, фахівців, а з іншого – фахівців і батьків, уможливило створення спільного розвивального поля, сприятливого для послідовного цілісного розвитку учнів з ООП. Отриманий досвід групової взаємодії на кожному етапі розбудови, реалізації та моніторингу процесу супроводу, зосередження на актуальних SMART-цілях розвитку учнів і визначення ролі кожного з учасників команди супроводу в досягненні цих цілей, – все це позначилося на становленні професійної майстерності фахівців, здатних створювати сучасне освітнє середовище, яке відповідає викликам часу, сприяє розкриттю ресурсів учнів з ООП та відкриває перспективу їхнього подальшого розвитку.

Висновки. Організація і підтримання продуктивного освітнього процесу для учнів молодшого шкільного віку з ООП висуває особливі

вимоги до педагогів закладів загальної середньої освіти щодо необхідності постійно підвищувати рівень власної компетентності та майстерності, краще бачити власні сильні сторони і визначити ті моменти, які треба вдосконалити. Здійснені нами методичні узагальнення, що стосуються досягнення узгодженості в роботі міждисциплінарної команди супроводу учнів з ООП та алгоритму здійснення ними супроводу, уможливають налагодження якісного освітнього процесу, який сприяє розвитку усіх його учасників і приносить задоволення. Творча послідовна співпраця всіх фахівців, які опікуються дитиною, та батьків забезпечує послідовний розвиток учнів з ООП, становлення їхньої соціальної адаптації та формування передумов для відповідного і безперешкодного навчання в освітньому просторі.

Подальшими перспективами дослідження ми вважаємо визначення стандартних вимог до реалізації процесу психолого-педагогічного супроводу учнів з особливими освітніми потребами та розроблення методичних рекомендацій для учасників команд супроводу учнів з особливими освітніми потребами.

Список літератури:

1. Примірне положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти. Наказ МОН № 609 від 08.06.2018 р.
2. Мартинчук О.В. Актуалізація проблеми підготовки фахівців в галузі спеціальної освіти до діяльності в інклюзивному освітньому просторі. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 2019. Вип. 36. С. 74–83.
3. Скрипник Т.В., Бірюкова К.Д. Неперервний експертний коучинг для підвищення компетентності учасників інклюзивного процесу в закладах освіти. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика (серія: педагогічні науки)*. 2020. № 62 (1). С. 23–29.
4. Скрипник Т.В. Підготовка освітнього середовища в інклюзивному процесу в закладах загальної середньої освіти. *Освітологічний дискурс*. 2020. № 28 (1). С. 118–130.
5. Al-Azawei, A., Parslow, P., & Lundqvist K. The effect of universal design for learning (UDL) application on e-learning acceptance: A structural equation model. *International Journal of Inclusive Education*. 2017. № 21 (8). С. 54–87.
6. Bhroin Ó.N., King F., Prunty A. Teachers' knowledge and practice relating to the individual education plan and learning outcomes for pupils with special educational needs. *Reach: Journal of Special Needs Education in Ireland*, 2016. № 29 (2). P. 78–90.
7. Capp, M.J. The effectiveness of universal design for learning: a meta-analysis of literature between 2013 and 2016. *International Journal of Inclusive Education*. 2017. № 21 (8). P. 791–807.
8. İlik, Ş.Ş., & Sarı, H. The training program for individualized education programs (IEPs): Its effect on how inclusive education teachers perceive their competencies in devising IEPs. *Educational Sciences: Theory & Practice*. 2017. № 17. P. 1547–1572.
9. Martynchuk O., Skrypnyk T., Naida J., Sofiy N. Ways to increase the inclusive competence of pedagogical staff of special needs support team. *Society Integration Education. Pedagogika*. 2020. № 138 (2). С. 193-208.

Skrypnyk T.V., Martynchuk O.B. ALGORITHM OF PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

The article is devoted to such a topical issue for Ukrainian teachers as the definition of sequential practical steps that must be taken by the members of the IEP team for: 1) establishing a high-quality educational process; 2) the maximum development of the social, mental and physical abilities of students with special educational needs; 3) facilitating the participation of students with special educational needs in educational activities and social life. The algorithm of psychological and pedagogical support for students with special educational needs should be based on the principles of teamwork and be implemented in clear sequential steps that provide for the responsible position of the IEP team members and their competence in creating an inclusive educational environment and the use of inclusive technologies. The sequence of actions of the IEP team covers such stages as: determination of the composition of the team and preparation for the first meeting; a meeting of the IEP team members, at which the formulation of annual goals and short-term instructional objectives for the development of a student with special educational needs takes place and the planning of coordinated actions to achieve these goals; collegial development of an individual educational plan that should be effective rather than bureaucratic; implementation of the process of achieving goals and monitoring the dynamics of success with the subsequent adjustment of goals. We give an example of a program to improve the competence of primary school teachers with an inclusive form of education, which we implemented during the year. This program was implemented with the support of available expert coaching. The result of this program was significant progress in the acquisition of inclusive technologies by the members of the escort teams and the ability to work in a team interaction mode. The implementation by a multidisciplinary IEP team of a targeted and consistent accompaniment of a student with special needs makes the establishment of a developing environment for all participants in the educational process.

Key words: *algorithm of team support, special educational needs, environmental resources, SMART goals.*

Чайка І.В.Вінницький державний педагогічний університет
імені Михайла Коцюбинського

МОДЕЛЬ ВПЛИВУ СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИН НА САМОАКТУАЛІЗАЦІЮ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті висвітлено моделі самоактуалізації особистості, які існують у сучасній науковій літературі (універсальні – спрямовані на розкриття загальних механізмів особистісної самоактуалізації, яка глобально проявляється в усіх секторах життєдіяльності особистості; «секторальні» моделі описують самоактуалізацію в навчальній або професійній діяльності, які хоча і не охоплюють всієї життєдіяльності особистості, але відіграють у ній значну, часто головну роль). Наведено особливості теоретичної моделі Л.Р. Шафігуліної щодо стимулювання самоактуалізації особистості вчителя, яка дає змогу ефективніше керувати цим процесом. Виокремлено ціннісно-сміслову модель самоактуалізації студентів економічних і технічних факультетів ВНЗ дослідниці О.Ф. Яценко, що включає в себе три рівні розвитку самоактуалізації: 1) ціннісно-смісловий, найвищий рівень самоактуалізації, показує відношення до сенсу життя і відповідальності перед самим собою (інтернальність); 2) особистісно-діяльнісний, середній рівень, характеризує способи активності, ставлення до інших людей і до життя загалом; 3) функціонально-генетичний, нижній рівень, відображає професійні і гендерні особливості самоактуалізації, темперамент і задатки. З огляду на аналіз зарубіжних та вітчизняних вчених сформовано комплекс якостей, які мають бути притаманні самоактуалізованій особистості вчителя початкової школи (інтраперсональні – саморозуміння, самоприйняття, автентичність, природність, цілісність «Я»; інтерперсональні – емпатія, контактність, толерантність, креативність, автономність). Акцентовано увагу на моделі сімейних взаємин А.А. Бодалева та В.В. Століна, гуманістично орієнтованих принципах сімейних взаємин А.Б. Орлова. Розроблено модель впливу сімейних взаємин на самоактуалізацію вчителя початкової школи. Встановлено, що значення впливу сімейних взаємин полягає в сприянні розвитку самоактуалізованої особистості на основі гуманістично орієнтованого підходу: 1) розглядає особистість як проактивну, саморозвиваючу гуманітарну систему; 2) заперечує доцільність і правомірність нав'язування їй ззовні шляхів розвитку; 3) визнає за особистістю, що розвивається, відповідальну свободу життєвого самовизначення; 4) реалізується на основі рівноправних і діалогічних взаємин.

Ключові слова: особистість, вчитель початкової школи, сімейні взаємини, особистісно-професійне зростання, самоактуалізація.

Постановка проблеми. Проблема становлення самоактуалізованої особистості є однією з найважливіших у психолого-педагогічній науці та практиці останніх років. Розроблена в гуманістичної психології (Ш. Бюлер, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс) у середині ХХ століття, в сучасній науці ця проблема розглядається з позицій філософського, культурологічного, акмеологічного, психологічного та педагогічного підходів. Згідно з проведеним аналізом розвідок у цьому напрямі, ідея самоактуалізації широко розглядається науковцями як у теоретичному, так і в практичному аспекті. Дослідження процесу самоактуалізації особистості зумовлене, перш за все, особливостями сучасного стану українського суспільства, в якому зроблений

акцент на розвиток особистості. Таким чином, суспільно-економічні перетворення в нашій країні диктують важливість виховання особистості, орієнтованої на самоактуалізацію й особистісний ріст, і сімейні взаємини в цьому процесі мають високу значимість. Вивчення особливостей сімейних взаємин вчителів початкової школи може допомогти глибше зрозуміти особистість, яка перебуває у шлюбних стосунках, а отже, попередити потенційні проблеми або підвищити ефективність особистісного зростання, тобто розвиток самоактуалізації. Своєю чергою, спираючись на теоретичні узагальнення та на новітні психологічні дослідження, роль сімейних взаємин визначається провідною в самоактуалізації особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Розробкою моделей самоактуалізації майбутніх фахівців різної професійної спрямованості займалися такі науковці, як В.В. Зеленін (музикантів-виконавців), О.В. Овчарова, О.В. Самаль, Л.В. Цурикова (психологів), Т.М. Соломка (фахівців-аграріїв), О.Ф. Ященко (студентів технічних спеціальностей) [10]. Сформовано моделі самоактуалізації в професійній діяльності для окремих професій: менеджерів комерційних організацій (М.Г. Ткалич [6]), молодих вчителів (Л.Р. Шафігуліна [8]). Ще одним видом «секторальних» моделей є моделі самоактуалізації для осіб різних вікових груп (А.Й. Капська, І.В. Саділов, М.С. Сидорчук). Вивченням професійно-особистісних якостей вчителя початкової школи займалися вчені М.С. Барчій [1], Н.В. Дмитрієва [7], Т.А. Филь [7], Т.М. Яблонська [9]. Гуманістично орієнтовані принципи сімейних взаємин сформовані А.Б. Орловим. Розробкою моделі сімейних взаємин займалися А.А. Бодалев та В.В. Столін [5].

Постановка завдання. Беручи до уваги напрацювання вказаних вище дослідників, можна зробити висновок, що у вітчизняній психології є дефіцит робіт із вивчення умов процесу самоактуалізації особистості в сім'ї та практично відсутні роботи, присвячені розробці моделі впливу сімейних взаємин на розвиток і професійне становлення вчителів початкової школи.

Метою статті є аналіз наявних у науковій літературі моделей самоактуалізації особистості, а також розробка авторської моделі впливу сімейних взаємин на самоактуалізацію вчителів початкової школи. Для досягнення поставленої мети виділено такі завдання: висвітлити моделі самоактуалізації особистості та сімейних взаємин, які існують у сучасній науковій літературі, з огляду на аналіз зарубіжних та вітчизняних вчених сформулювати комплекс якостей, які мають бути притаманні самоактуалізованій особистості вчителя початкової школи в умовах сімейних взаємин, розробити модель впливу сімейних взаємин на самоактуалізацію вчителя початкової школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Нині тлумачення поняття «самоактуалізація вчителя» в науковій психолого-педагогічній літературі демонструє різноманітність, яка зумовлена тим, що самоактуалізація вчителя початкової школи є характеристикою цілісності його особистості і рівнем соціальної активності. Водночас тип сімейних взаємин, в яких перебуває вчитель початкової школи, та практика

викладання в школі потребує розробки концептуальної моделі їх впливу на самоактуалізацію вчителя початкової школи.

З нашого погляду, в процесі формування структурних компонентів авторської моделі впливу сімейних взаємин на самоактуалізацію вчителів початкової школи варто звернутись до моделей самоактуалізації особистості, які існують у сучасній науковій літературі.

Останніми роками запропоновано низку моделей самоактуалізації особистості. Ці моделі можна поділити на дві групи: універсальні та «секторальні». Універсальні моделі спрямовані на розкриття загальних механізмів особистісної самоактуалізації, яка глобально проявляється в усіх секторах життєдіяльності особистості. Авторські універсальні моделі самоактуалізації запропонували американський науковець Е. Шостром (Everett Leo Shostrom), українські вчені П.П. Горностай та В.А. Гупаловська, росіянка Л.О. Коростилева. «Секторальні» моделі описують самоактуалізацію в навчальній або професійній діяльності, які хоча і не охоплюють всієї життєдіяльності особистості, але відіграють у ній значну, часто головну роль. При цьому «секторальні» моделі часто детально розкривають специфічний механізм самоактуалізації в навчанні за однією спеціальністю або в одній професії, який не може бути поширений за їхні межі [2, с. 35].

Першу спробу розробки моделі самоактуалізації здійснив американський психолог і психотерапевт Е. Шостром. Метою створення моделі стало прагнення дослідника сприяти покращенню психічного здоров'я пацієнтів під час психотерапевтичного процесу шляхом діагностики їхнього рівня самоактуалізації. Структура самоактуалізації Е. Шострома містить два базових і десять додаткових складових елементів, які характеризують основні життєві сфери особистості та призначені для кількісної оцінки рівня її самоактуалізації. До базових елементів належать компетентність у часі та підтримка. Компетентність у часі, за описом науковця, дає змогу виміряти здатність особи жити в «тут і тепер», тобто переживати кожен момент свого існування у всій його повноті, відчувати нерозривність минулого, теперішнього і майбутнього та пов'язати минуле і майбутнє з теперішнім у значимій цілісності. Натомість підтримка, або опора, визначає, наскільки спосіб реагування індивіда характеризується орієнтацією на себе або на інших. Як пояснює Е. Шостром, направлені на себе, або внутрішньо орієнтовані, індивіди керуються головним чином

власними принципами і мотивами, в той час як особи, направлені на інших, більшою мірою вважають себе залежними від оточення або зовнішніх сил [11, с. 210].

Для нас цікавим є дослідження Л.Р. Шафігуліної, яка розробила теоретичну модель стимулювання самоактуалізації особистості вчителя, яка дає змогу ефективніше управляти цим процесом.

Самоактуалізація особистості вчителя є свідомим та цілеспрямованим процесом вияву та розкриття особистісних якостей, які сприяють ефективній та продуктивній педагогічній діяльності, досягненню особистісного та професійного зростання. В основу моделі покладено особистість вчителя [8, с. 41].

Сучасний етап розвитку теорії педагогічної освіти характеризується появою великих монографічних праць із проблеми вчителя. Прогрес у вивченні закономірностей формування особистості вчителя значною мірою зумовлений дослідженнями наукових шкіл, очолюваних Н. Кузьміною (Ленінградська школа), В. Сластьоніним (Московська школа) та І. Зязюн (Полтавська школа). Важливим етапом було створення професіограм учителя, які стали першим повним та систематизованим описом не тільки самої діяльності вчителя, а й вимог до властивостей і якостей його особистості, необхідних для успішного оволодіння та удосконалення у професійній діяльності [1]. У фундаментальних працях Н.В. Кузьміної розглядається процес формування особистості вчителя, розвитку його педагогічних здібностей і майстерності. Згідно з дослідженнями науковця одним із найважливіших суб'єктивних факторів досягнення вершини в професійно-педагогічній діяльності є особистісна спрямованість. Вибір головних стратегій діяльності зумовлює, за Н.В. Кузьміною, три типи спрямованості: 1) істинно педагогічну; 2) формально педагогічну; 3) помилково педагогічну [4].

У сучасній науці проблема властивостей педагога, що визначають ефективність (продуктивність) педагогічної діяльності, стала предметом спеціального теоретичного й експериментального вивчення. Повністю виконати своє призначення учитель може тільки тоді, коли він володіє певними професійно-особистісними якостями, або професійною придатністю у вибраній сфері [4; 7; 9].

На наш погляд, педагогічна праця являє собою єдність трьох просторів педагогічної діяльності, педагогічного спілкування й особистості вчителя. Кожен простір педагогічної праці можна відобразити виділенням певних системоутворюючих

якостей, які кристалізують навколо себе в певній ієрархії інші значущі якості та властивості.

Вчена Л.Р. Шафігуліна виділяє такі якості особистості вчителя: відкритість новому досвіду; гнучкість мислення; розвинена уява; незалежність в оцінці та думках. До основних функцій самоактуалізації вчителя вчена зараховує ціннісно-мотиваційну (спрямована на формування системи пріоритетних цінностей особистості та виражається через направленість особистості та Я-концепцію), рефлексивно-регулятивну (направляє суб'єкта на самопізнання та пізнання інших та того, як сприймають його інші, на вироблення норм професійної поведінки, що дозволяє керувати власною поведінкою через процеси самоконтролю та характер локусу контролю, пошук шляхів професійного самовдосконалення), креативну (визначається творчою сутністю самоактуалізації, так як творчий характер діяльності являється її найвищим рівнем, а педагогічна діяльність має також творчий характер). Основними компонентами самоактуалізації вчителя науковець вважає ціннісно-мотиваційний (активна направленість на самоактуалізацію особистості в професійній діяльності), гностичний (знання способів та засобів, які стимулюють самоактуалізацію особистості), рефлексивний (інтерес до себе та професії, емоційна стійкість, направленість на усвідомлення свого власного Я та аналіз власної діяльності), креативний (активність, ініціативність, реалізація творчих імпульсів, формування та розвиток індивідуального стилю діяльності) [8].

Для нас значимим є саме ціннісно-мотиваційний компонент у характеристиці самоактуалізації вчителів початкової школи. Сюди ми включаємо професійну мотивацію, ціннісні орієнтації, цілі й сенс життя вчителя. Ціннісні орієнтації належать до вищих властивостей особистості. Вони здатні адекватно регулювати поведінку і виявлятися в усіх сферах діяльності, є найважливішою сполучною ланкою між особистістю, її внутрішнім світом і навколишнім середовищем.

Структуру самоактуалізації особистості вчителя автор розглядає як єдність всіх її компонентів. Змістовні характеристики структурних компонентів дали змогу виявити критерії (когнітивний – наявність знань та теоретичних уявлень про сутність самоактуалізації та її місце в професійному становленні вчителя; особистісний – прагнення виявити внутрішні задатки, сили та здібності, наявність мотивів внутрішнього саморозвитку та самовдосконалення, прагнення до самоосвіти, задоволеність процесом та результатом профе-

сійної діяльності; діяльнісний – реалізація в професійній діяльності виявлених внутрішніх сил та здібностей, направленість педагогічної діяльності та рівень комунікативної компетентності, проектування та реалізація індивідуальної траєкторії саморозвитку) та рівні сформованості кожного з етапів. Були виділені критерії та показники сформованості самоактуалізації особистості. Для цього виділені основні рівні самоактуалізації особистості вчителя: адаптивний, перетворювальний, креативний [8].

Виділені рівні самовияву особистості дали змогу виявити ті педагогічні умови, які необхідно створити для формування та розвитку вказаних компонентів самоактуалізації: актуалізація гуманістичних цінностей та формування гуманістичної направленості особистості вчителя через систему засобів (розвиток комунікативних навичок, формування позиції співпраці, діалоговості); посилення рефлексивної позиції через рефлексивну спрямованість діяльності; актуалізація особистісних смислів процесу самоосвіти; усвідомлення власної творчої індивідуальності через систему засобів, які стимулюють формування оптимального стилю діяльності [8]. Зрештою вченою сформовано теоретичну модель стимулювання самоактуалізації вчителя.

Автором ціннісно-сислової моделі самоактуалізації студентів економічних і технічних факультетів ВНЗ є дослідниця О.Ф. Яценко. Ця модель включає в себе три рівні розвитку самоактуалізації: 1) ціннісно-сисловий, найвищий рівень самоактуалізації, показує ставлення до сенсу життя і відповідальності перед самим собою (інтернальність); універсальними критеріями цього рівня дослідницею визначено усвідомлене самоприйняття та усвідомленість життя; це означає, що для досягнення самоактуалізації необхідними якостями є осмислене проживання власного життя та відчуття задоволеності ним, а також цілеспрямованість, відповідальність і соціальна зрілість; 2) особистісно-діяльнісний, середній рівень, характеризує способи активності, ставлення до інших людей і до життя загалом; 3) функціонально-генетичний, нижній рівень, відображає професійні і гендерні особливості самоактуалізації, темперамент і задатки. Також варто зазначити, що в моделі самоактуалізації майбутніх фахівців економічних і технічних спеціальностей О.Ф. Яценко виділено два типи особистісної реалізації в процесі самоактуалізації – альтруїстичний (із високим, духовним та ціннісно-сисловим рівнем розвитку самоакту-

алізації) та егоїстичний (відповідно, з низьким, соціально-матеріальним рівнем) [10].

Сімейні взаємини вчителів початкової школи впливають на формування особистості, особливо потребо-мотиваційну сферу та систему відносин до себе і оточуючих. У процесі становлення родинних зв'язків загалом змінюються відносини між чоловіком і дружиною, між дітьми і батьками, що може привести до серйозних конфліктів у системі сімейних взаємин. У результаті виникнення конфліктів і батьки, і діти переживають цілий комплекс особистісних проблем, який перешкоджає розвитку сприятливих сімейних взаємин [3]. Але шлюбні партнери, маючи гуманістичний світогляд та бажаючи екологічно розв'язати сімейні конфлікти, будуть орієнтуватись на власну самоактуалізацію, рухаючись на шляху особистісного зростання – розвитку інтраперсональних (само-розуміння, самоприйняття, автентичність, природність, цілісність «Я») та інтерперсональних (емпатія, контактність, толерантність, креативність, автономність) якостей особистості. Взаємодія цих якостей впливає на глибинні екзистенціальні складники особистості, ініціює розвиток як на психічному (пізнавальні процеси, здібності, індивідуально-психологічні особливості особистості), так і на емпіричному рівні (соціалізація), тим самим сприяючи активізації у вчителя початкової школи власних потенцій до самоактуалізації особистості.

Спираючись на переконання, що людині від початку властиве прагнення до саморозвитку, таке подружжя буде спілкування з дитиною, в основі якого принципі фасилітації особистісного зростання: паритету, взаємної поваги, розуміння, підтримки, допомоги у формі конструктивного діалогу.

Також варто зазначити, що принципово важливою умовою визнання професійної концептуальної відповідності вчителя початкової школи в педагогічній системі є наявність педагогічної системи, що забезпечує самоактуалізацію вчителя та творчий навчально-виховний процес, відкритість вчителя до нового і здатність гнучко вдосконалювати свою педагогічну систему, готовність вчителя до безкорисливих проявів.

З огляду на вищезазначене для нашого дослідження основоположними є результати Л.Р. Шафігуліної. Нашим завданням на цьому етапі є розробка моделі впливу сімейних взаємин на самоактуалізацію вчителів початкових класів. Тому, на нашу думку, в основу моделі буде доцільно покласти саме теоретичну модель стимулювання самоактуалізації особистості вчителя Л.Р. Шафігуліної, додавши в її структуру дослідження

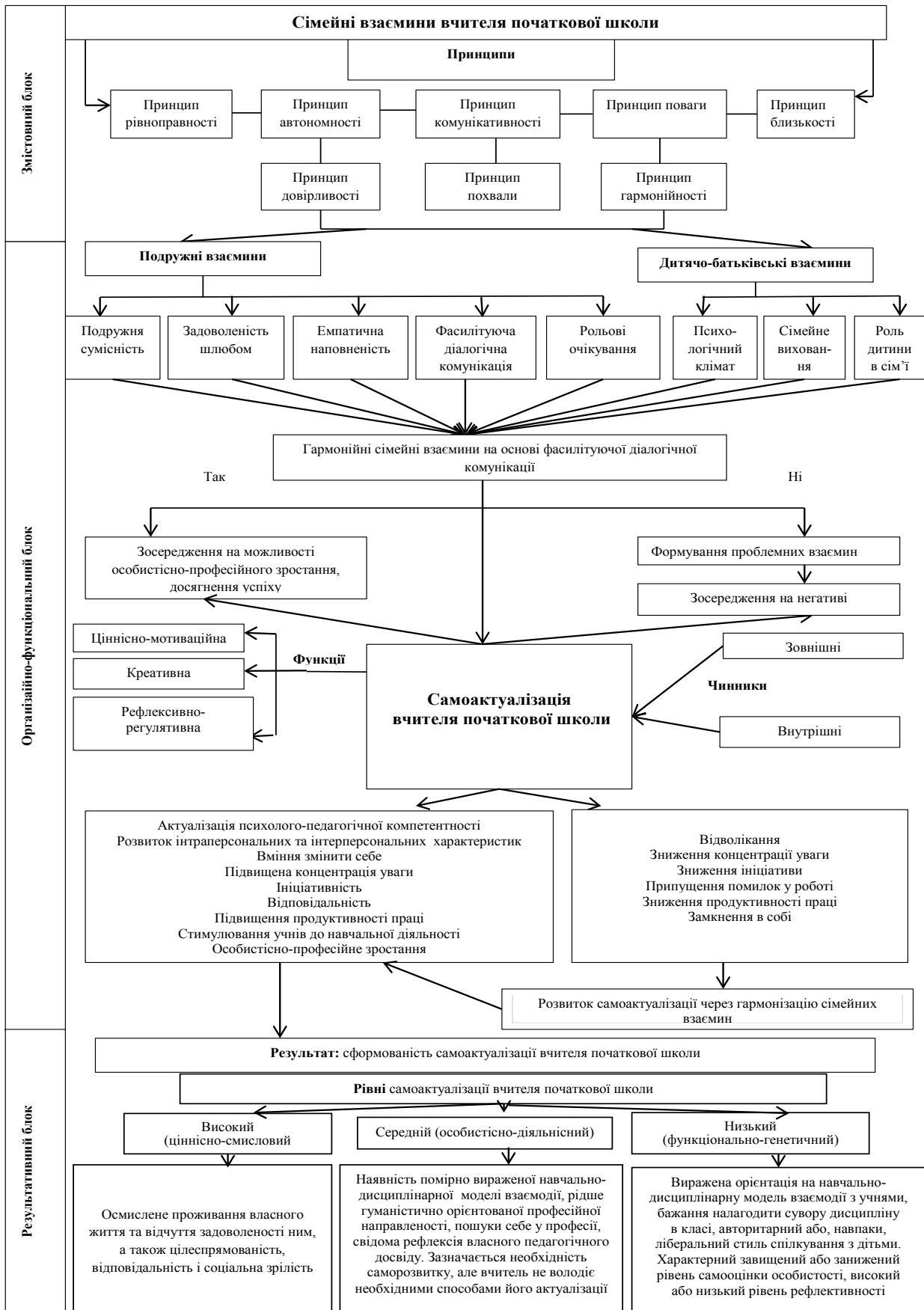


Рис. 1. Модель впливу сімейних взаємин на самоактуалізацію вчителя початкової школи

Джерело: авторська розробка

О.Ф. Ященко (рівні самоактуалізації), А.А. Бодалева та В.В. Століна (модель сімейних взаємин) [5], А.Б. Орлова (гуманістично орієнтовані принципи сімейних взаємин) та власні дослідження психологічних особливостей самоактуалізації і сімейних взаємин вчителів початкової школи (рис. 1).

Як видно з рис. 1, у процесі дослідження розроблено модель впливу сімейних взаємин на самоактуалізацію вчителів початкової школи, яка містить такі блоки: змістовий, організаційно-функціональний, результативний. Побудова моделі здійснювалася у три етапи (обґрунтування теоретичного наповнення змістового блоку; розроблення організаційно-функціонального блоку; розроблення результативного блоку) з дотриманням усіх вимог, що висувуються до процесу моделювання в науці.

Модель структуровано за відповідними складниками (теоретичні та практичні аспекти, принципи, чинники, комплексна взаємодія всіх засобів, методів реалізації, методик тощо).

Змістовий блок моделі містить принципи сімейних взаємин, які лежать в основі самоактуалізації вчителів початкової школи (рівноправності, автономності, комунікативності, близькості, похвали, довірливості, поваги, гармонійності).

Організаційно-функціональний блок містить складники сімейних взаємин вчителів початкової школи (подружні взаємини, дитячо-батьківські взаємини), критерії оцінки сімейних взаємин, чинники функції самоактуалізації.

Критеріями та показниками оцінки сімейних взаємин є: подружня сумісність – вік, освіта, посада, стаж роботи, стаж сімейного життя, кількість дітей, вік дітей; ставлення шлюбних партнерів до кохання; наявність у сімейних взаєминах почуття надійності та захищеності; вміння відкриватись партнеру, розпізнавати особливості один одного; наявність сімейного затишку і добробуту; наявність спільних духовних інтересів; наявність спільних поглядів на життя, призначення сім'ї та сімейні ролі; ставлення партнерів до інтимного спілкування; ставлення шлюбних партнерів до дітей; наявність неврастенічних, іпохондричних, психопатичних та параноїальних симптомів у подружжя; ставлення до алкоголю та наркотичних засобів; ставлення до позасімейного спілкування (зради) та розлучення; задоволеність шлюбом – прагнення внеску кожного шлюбного партнера в загальний матеріальний статус сім'ї і відповідність цього внеску очікуванням і вимогам (матеріальна задоволеність); наявність особистісної привабливості подружнього партнера; відповідність реальної програми

інтимної близькості кожного з партнерів сексуальним очікуванням (задоволеність інтимною близькістю); наявність емоційного задоволення та емоційної близькості подружжя; ставлення до спільної діяльності подружньої пари; можливість обговорення сімейних проблем; наявність дітей; можливість вирішення особистісних потреб; діалогічна комунікація – рівень фасилітації; розуміння партнерами один одного; вміння слухати один одного; вміння «перебирати роль іншого» та уявляти, як це сприймає партнер по спілкуванню; вміння інтерпретувати певну ситуацію та конструювати власні дії; рольові очікування – узгодженість сімейних цінностей; наявність справедливого розподілу видів сімейної діяльності; наявність рольової узгодженості; емпатична наповненість – орієнтація на пошук і помірна схильність до ризику, що дозволяє емоційним взаєминам розвиватися, а не застоюватись; врахування бажань і потреб шлюбного партнера; здатність партнерів до співпереживання й співчуття; наявність сімейної субкультури; сумісне сімейно-побутове самообслуговування; присутність спільного дозвілля; терплячість партнерів; психологічний клімат – наявність умов, які сприяють або перешкоджають спільній діяльності; наявність умов, які сприяють або перешкоджають самоактуалізації особистості кожного члена сім'ї; сімейне виховання – стиль сімейного виховання; тип сімейного виховання; методи та прийоми сімейного виховання; роль дитини в сім'ї – негативна (свої подружні проблеми батьки переносять на дитину; подружню відстороненість батьки компенсують підвищеною увагою до дитини; надмірна близькість батьків витісняє потреби й ініціативу дитини; дитина регулює, зменшує й усуває конфлікти між батьками); позитивна роль, неупереджене ставлення до дитини).

До «внутрішніх» чинників зараховано особистісні характеристики вчителів початкової школи: рівень самооцінки; рівень вольової саморегуляції; мотиви поведінки. Групу «зовнішніх» чинників вчителів початкової школи становлять: організаційно-професійні (кваліфікаційна категорія, освіта, стаж роботи в закладі) та соціально-демографічні (вік, місце народження, сімейний стан, кількість дітей).

До основних функцій самоактуалізації в умовах сімейних взаємин зараховано: 1) ціннісно-мотиваційну; 2) рефлексивно-регулятивну; 3) креативну. Ціннісно-мотиваційна спрямована на формування системи пріоритетних цінностей особистості та виражається через направленість особистості

та Я-концепцію. Рефлексивно-регулятивна направляє суб'єкта на самопізнання та пізнання інших та того, як сприймають його інші, на вироблення норм професійної поведінки, що дає змогу керувати власною поведінкою через процеси самоконтролю та характер локусу контролю, пошук шляхів професійного самовдосконалення. Креативна визначається творчою сутністю самоактуалізації, бо творчий характер діяльності є її основою.

Результативний блок містить рівні сформованості самоактуалізації вчителів початкової школи (низький – функціонально-генетичний, середній – особистісно-діяльнісний, високий – ціннісно-смісловий). Низький рівень полягає у вираженій орієнтації на навчально-дисциплінарну модель взаємодії з учнями, бажанні налагодити сувору дисципліну в класі, авторитарний або, навпаки, ліберальний стиль спілкування з дітьми. Характерний завищений або занижений рівень самооцінки особистості, високий або низький рівень рефлексивності. Вчителі початкової школи з низьким рівнем самоактуалізації живуть вчорашнім днем, відвернуті від соціуму, їх поведінка не відповідає адекватним суспільним цінностям, вони не приймають власну особистість, тобто потребують психологічної корекції, оскільки такі прояви швидше за все призведуть до подальшої особистісної та професійної стагнації. При середньому рівні формується ставлення до інших людей і до життя загалом; наявна помірно виражена навчально-дисциплінарна модель взаємодії, рідше гуманістично орієнтована професійна направленість, пошук себе у професії, свідомо рефлексія власного педагогічного досвіду. Зазначається необхідність саморозвитку, але вчитель не володіє необхідними способами його актуалізації. Середній рівень самоактуалізації свідчить про те, що вчителі загалом готові до неперервного життєвого та професійного розвитку, ставлять адекватні плани на майбутнє, паралельно реалізуючи цілі сьогодні. При високому рівні спостерігаються морально-психологічна підготовленість, осмислене проживання власного життя та відчуття задоволеності ним, а також цілеспрямованість, відповідальність і соціальна зрілість, соціальна адаптація. Для вчителів початкової школи з висо-

ким рівнем самоактуалізації дуже значимі найвищі духовні цінності, вони приймають партнерів такими, які вони є, мають високу гнучкість і контактність у міжособистісних взаєминах, тобто є гармонійними особами з високим прагненням до постійного саморозвитку.

Висновки. Таки чином, на основі аналізу зарубіжних і вітчизняних досліджень можна зробити висновок, що вплив сімейних взаємин на самоактуалізацію особистості в сучасній психолого-педагогічній науці описаний в екзистенційно-гуманістичному підході (ЕГП).

З позиції цього підходу значення сімейних взаємин полягає в сприянні розвитку самоактуалізованої особистості на основі особистісно орієнтованого підходу. Зміст особистісно орієнтованого підходу розуміється нами як гуманістично орієнтована психолого-педагогічна концепція, яка: 1) розглядає особистість як проактивну, саморозвиваючу, гуманітарну систему; 2) заперечує доцільність і правомірність нав'язування їй ззовні та шляхів розвитку; 3) визнає за особистістю, що розвивається, відповідальну свободу життєвого самовизначення; 4) реалізується на основі рівноправних і діалогічних взаємин.

Сімейними умовами самоактуалізації вчителя початкової школи є направленість (вчителя та шлюбного партнера) на психолого-педагогічне супроводження, як один одного, так і дітей у саморозвитку на основі фасилітації. Вказані принципи властиві взаєминам у демократичному типі сім'ї. З огляду на це, екстраполюючи усе вищезазначене на предмет нашого дослідження, ми припускаємо, що психологічними особливостями сімейних взаємин вчителів початкової школи є такі особистісні характеристики, як самоприйняття, оптимістичне світосприйняття, саморозуміння, автентичність, емпатія, конструктивні комунікації, емоційна стійкість, толерантність, креативність, спрямованість на особистісний розвиток. Вказані характеристики ідентичні характеристикам самоактуалізованої особистості в концепції ЕГП.

Перспективою подальшого дослідження визначено розробку соціально-психологічної програми розвитку самоактуалізації через гармонізацію сімейних взаємин.

Список літератури:

1. Барчій М.С. Психолого-педагогічні підходи до формування професійно-особистісних якостей педагога. *Проблеми сучасної психології*. 2011. Випуск 12. С. 73–82.
2. Грабіщук С.В. Аналіз моделей самоактуалізації майбутніх фахівців у сучасній психологічній літературі. *Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 2 (18). С. 33–38.
3. Коваленко В.В., Фоменко Ю.С. Психологічні особливості прагнення до самоактуалізації чоловіка та дружини. *Вісник Дніпропетровського університету*. 2014. Випуск 20. С. 59–66.

4. Кузьмина Н.В. Очерки психологии труда учителя. Ленинград : Изд-во Ленинград. ун-та, 1967. 183 с.
5. Семья в психологическом консультировании: опыт и проблемы психологического консультирования / под ред. А.А. Бодалева и В.В. Столина: Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. Москва : Педагогика, 1989. 208 с.
6. Ткалич М.Г. Психолого-організаційні детермінанти самоактуалізації менеджерів комерційних організацій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.10; Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2006. 20 с.
7. Филь Т.А., Дмитриева Н.В. Структура готовности к фасилитации педагога начальных классов. *Мир науки, культуры, образования*. 2013. № 5(42). С. 254–259.
8. Шафигулина Л.Р. Модель самоактуализации личности молодого учителя в процессе его профессиональной деятельности. *Известия ВГПУ*. 2009. С. 40–44.
9. Яблонська Т.М. Розвиток здатності до рефлексії в професійному становленні особистості вчителя початкових класів : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2000. 199 с.
10. Яценко Е.Ф. Ценностно-смысловая концепция самоактуализации : дис. ... д. психол. н. : 19.00.05. Челябинск, 2006. 454 с.
11. Shostrom E. An inventory for the measurement of self-actualization. *Educational and psychological measurement*. 1964. V. 24. № 2. P. 207–218.

Chaika I.V. MODEL OF INFLUENCE OF FAMILY RELATIONSHIPS ON SELF-ACTUALIZATION OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

The article highlights the models of self-actualization of personality that exist in modern scientific literature (universal – aimed at revealing the general mechanisms of personal self-actualization, which is globally manifested in all sectors of life; “sectoral” models describe self-actualization in educational or professional activities, which do not cover throughout the life of the individual, but play a significant, often major role). Peculiarities of the theoretical model of L.R. Shafigulina to stimulate self-actualization of the teacher’s personality, which allows you to more effectively manage this process. The value-semantic model of self-actualization of students of economic and technical faculties of the university of the researcher O.F. Yashchenko, which includes three levels of development of self-actualization: 1) value-semantic, the highest level of self-actualization, shows the attitude to the meaning of life and responsibility to oneself (internality); 2) personal-activity, middle level, characterizes the ways of activity, attitude to other people and to life in general; 3) functional-genetic, lower level, reflects the professional and gender characteristics of self-actualization, temperament and inclinations. Given the analysis of foreign and domestic scientists formed a set of qualities that should be inherent in the self-actualized personality of the primary school teacher (intrapersonal – self-understanding, self-acceptance, authenticity, naturalness, integrity “I”; interpersonal – empathy, contact, tolerance). Emphasis is placed on the model of family relationships A.A. Bodaleva and V.V. Stolin, humanistic-oriented principles of family relations A.B. Orlova. A model of the influence of family relationships on the self-actualization of primary school teachers has been developed. It is established that the importance of the influence of family relationships is to promote the development of self-actualized personality on the basis of humanistic-oriented approach: 1) considers the individual as a proactive, self-developing, humanitarian system; 2) denies expediency and legitimacy of imposing on it from the outside ways of development; 3) recognizes for the developing personality a responsible freedom of vital self-determination; 4) is realized on the basis of equal and dialogical relations.

Key words: *personality, primary school teacher, family relationships, personal and professional growth, self-actualization.*

Чобанян А.В.

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Колишкіна А.П.

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ

Виклад матеріалу статті здійснюється в аспекті розв'язання загальної проблеми сприяння адаптації дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня до нових умов функціонування. У статті обґрунтовується актуальність дослідження з огляду на відсутність системних праць із проблеми формування соціальної готовності до навчання в школі дітей зазначеної категорії. Авторами представлено методичку дослідження сформованості компонентів соціальної готовності старших дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку до навчання в школі. Межами статті визначено соціальну готовність як ключову характеристику, що зумовлює процеси успішного включення дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня в освітнє середовище. Соціальна готовність до навчання у статті інтерпретується як сформованість здатності до прийняття нової соціальної позиції – школяра, що обумовлена формуванням ставлення дитини до самої себе, дорослих, однолітків як суб'єктів освітнього простору, що виявляється в здатності взаємодіяти з ними відповідно до ситуації. Соціальна готовність дітей досліджуваної категорії має такі компоненти: комунікативну компетентність, що виявляється в умінні орієнтуватися у різних ситуаціях спілкування, здатність ефективно взаємодіяти з оточуючими; соціальну компетентність, що характеризується як обсяг знань і рівень сформованості вмінь і навичок, що дозволяють дитині адекватно орієнтуватися в різних ситуаціях, мати уявлення про соціальну дійсність, себе та інших, формувати необхідні відносини з однолітками та дорослими, орієнтуючись на існуючі умови. Для виявлення особливостей соціальної готовності дітей із порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня авторами використано порівняльний принцип.

Ключові слова: комунікативна компетентність, соціальна компетентність, старший дошкільний вік, порушення інтелектуального розвитку помірною ступеня, критерій.

Постановка проблеми. Сучасний етап розвитку нашої держави характеризується посиленням запиту громадськості до психологічної науки в аспекті пошуку ефективних шляхів соціальної адаптації дітей з порушеннями інтелектуального розвитку відповідно до вимог суспільства. Особливого значення це питання набуває на перехідних етапах онтогенезу, найбільш складним у цьому аспекті є перехід від старшого дошкільного віку до молодшого шкільного віку, адже саме від сформованості у дитини готовності до навчання в школі залежить якість її освіти загалом. На цьому тлі надзвичайно вразливою є категорія дітей дошкільного віку із порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня, оскільки їхнє основне ураження унеможливує природний процес самостійного напрацювання моделей

поведінки, що забезпечують їхнє ефективне адаптування до умов соціокультурного середовища.

У психолого-педагогічній літературі не існує спільного підходу до діагностики соціальної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня (далі – ППР ПС) до навчання в школі. Аналіз науково-методичної літератури з проблеми діагностики й формування соціальної готовності в дітей дошкільного віку з типовим розвитком (М. Айзенбарт, О. Дурманенко, В. Дьякова, О. Ковальова, Н. Семенова та ін.), у дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з порушеннями інтелекту (В. Синьов, Г. Блеч, І. Гладченко, О. Проскурняк, О. Таран, О. Хохліна, Г. Хворова та ін.), дав змогу з'ясувати важливість урахування специфічних особливостей розвитку

дітей старшого дошкільного віку з ППР ПС під час організації експериментальної роботи й добору методики діагностики стану сформованості соціальної готовності дітей старшого дошкільного віку з ППР ПС до навчання в школі.

Мета статті – систематизація науково-дослідного матеріалу для визначення компонентів соціальної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірною ступеня до навчання в школі.

Виклад основного матеріалу. У структурі соціальної готовності виділяємо два важливі компоненти: комунікативну та соціальну компетентності. Критеріями комунікативної компетентності є когнітивно-мотиваційний, поведінковий, тоді як соціальної компетентності – когнітивний і операційний. У межах нашого дослідження *критерій* визначається як засіб для судження, ознака, на підставі яких здійснюється визначення або класифікація, мірило оцінки. Вибір критеріїв відображає сутність показника обґрунтованості інформації. Тому для узагальнення одержаних результатів під час дослідно-експериментального етапу дослідження нами було використано критеріальний підхід до діагностики сформованості компонентів соціальної готовності старших дошкільників з ППР ПС, виокремлено критерії та відповідні показники.

На думку А. Алексюка, критеріями оцінювання можуть бути характер засвоєння вже відомого знання, якість виявленого студентом уміння, логіка мислення, аргументація, послідовність і самостійність викладу, культура мовлення, ступінь оволодіння вже відомими способами діяльності, уміннями й навичками застосування засвоєних знань на практиці, оволодіння досвідом творчої діяльності, якість виконання роботи [3, с. 42].

Кожен компонент характеризується за певними критеріями. Проаналізуємо їх більш детально. Так, у складі комунікативної компетентності виділяємо:

Когнітивно-мотиваційний критерій – є утворенням, розвинутим на основі знань, умінь і навичок, тобто здатності до здійснення відповідної психофізичному рівню дитини з ППР ПС комунікативної діяльності, що виявляється в ході взаємодії з дорослими й однолітками. Ця здатність характеризує прагнення дитини до взаємодії та зумовлює готовність старшого дошкільника з ППР ПС використовувати різні види взаємодії в новій соціальній ролі «школяра».

На думку В. Шадрікова, поняття «здатність» характеризується як «властивість функціональних систем, що реалізує окремі психічні функції, що

мають індивідуальну міру вираження, що виявляється в успішності та якісній своєрідності освоєння та реалізації окремих психічних функцій». Оскільки когнітивний процес є характеристикою функціонування відповідної системи, автор виокремлює розумові здатності, наприклад, здатності сприйняття, пам'яті тощо [6, с. 51–53]. У межах окресленої позиції здатність пов'язана із загальною стороною функціонування психіки, яка виявляється не в конкретній діяльності, а в загальних формах активності дитини старшого дошкільного віку з ППР ПС.

Під комунікативною здатністю Е. Азимов, О. Щукін, О. Вовк розуміють властивості особистості, які забезпечують ефективність її комунікативної діяльності з іншими суб'єктами пізнавальної діяльності та психологічну сумісність у діяльності. До числа комунікативних здатностей належать [2]: наявність настанови на спілкування, тобто готовність індивіда до мовленнєвої активності, яка залежить від потреб і об'єктивної ситуації, рівень потреби в спілкуванні: її основу складають мотив і мета, тобто спонукальні фактори мовленнєвої дії, а також денотат значення мовленнєвого висловлювання (мовленнєві наміри визначають мовленнєву поведінку комунікантів).

Складність мовленнєвого дефекту при ППР ПС визначається не тільки зовнішніми, складними морфологічними й функціональними порушеннями (мовлення, дихання, ковтання) (О. Боряк, С. Конопляста, З. Ленів, Л. Лопатіна, Н. Манько, І. Марченко, Н. Пахомова, О. Приходько, В. Тарасун, В. Тищенко, М. Шеремет, Д. Шульженко та ін.), але й комунікативними труднощами, які призводять до ускладнень особистісної та соціальної адаптації, особливо при вступі до школи. Проте аналіз літературних джерел засвідчує той факт, що в старшому дошкільному віці в дітей із ППР ПС з'являється інтерес до спілкування та взаємодії, що і є передумовою навчання/научіння таких дітей використанню невербальних засобів комунікації.

Відтак переходимо до характеристики **поведінкового критерію** у складі комунікативної компетентності.

За визначенням В. Ковальчука, поведінковий критерій – це вербальне і невербальне вираження своєї позиції в спілкуванні, віддзеркалення суб'єктивного розуміння зовнішнього середовища, вираження домінуючого емоційного ставлення, реалізація стратегії поведінки [5].

У працях О. Леонт'єва зазначено, що вербальна й невербальна системи знаків взаємопов'язані таким чином, що в межах мовленнєвої діяльності

вони досягають свого значення й цінності тільки в умовах взаємної інтеграції та взаємної присутності [5, с. 20]. Проте дослідження зарубіжних психологів і психолінгвістів (М. Argyle, R. Birdwhistell, P. Ekman) доводять той факт, що невербальні засоби відіграють суттєву роль не тільки в спілкуванні, але й у мовленнєвоутворювальних процесах і у процесі сприймання мовлення [1, с. 207].

Поділяємо погляди І. Мартиненко щодо посилення особливої уваги використання невербальних засобів у процесі спілкування осіб із порушеннями психофізичного розвитку. Як зазначає авторка, така необхідність зумовлена тим фактом, що значна частина осіб із тяжкими порушеннями розвитку неспроможна оволодіти мовленням як засобом комунікації. Значне недорозвинення або відсутність мовлення впливає не тільки на становлення інтелекту, але й на процес соціальної адаптації цих осіб. Відповідно, в показниках поведінкового критерію визначені й невербальні засоби комунікації.

Соціальна компетентність дітей старшого дошкільного віку із ППР ПС у межах нашого дослідження складається з когнітивного й операційного критеріїв.

Когнітивний критерій – включення дитини в соціальний простір, побудова відносин з іншими, починається з формування уявлень про себе.

У наукових доробках М. Гончарової-Горянської соціальна компетентність визначається відносно свого «Я» – у сфері індивідуального (фізичне «Я», когнітивне «Я», психосоціальне «Я») [4, с. 71]. На відміну від дітей із типовим розвитком, їх однолітки з порушеннями інтелектуального розвитку з раннього віку відчувають значні труднощі щодо встановлення адекватних форм взаємодії, що перешкоджає своєчасній появі усвідомленого ставлення до навколишнього світу та становленню особистісних якостей. У дітей із порушеннями інтелектуального розвитку перший прояв самосвідомості щодо виокремлення власного «Я» виникає після чотирьох років (А. Катаєва, О. Стребелева).

Сформовані уявлення про себе впливають на становлення відносин дитини з людьми (дорослими й однолітками) та на розвиток усіх видів дитячої діяльності (Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, С. Рубінштейн), що, у свою чергу, виступає основою соціальної готовності до шкільного життя. Дослідження Л. Хайртдінової акцентують увагу на першочерговому формуванні уявлень про себе як початковому етапі соціального виховання дітей дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку.

Операційний критерій – включає набір операцій/засобів, за допомогою яких здійснюється досягнення поставленої мети, отримання результату й забезпечення ефективності діяльності, тобто операційний критерій – виконує результативну функцію.

Аналіз літературних джерел дозволяє навести деякі механізми формування таких операцій (забезпечення зворотного зв'язку індивід, індивід-група, група-група, адекватність поведінки дитини в знайомій /незнайомій ситуації адекватність застосування/використання предметів оточення): процедура візуального навчання, імітація, ідентифікація (А. Бандура, Р. Уолтерс), механізм навчання шляхом проб і помилок (Н. Міллер, Дж. Доллард), процес наслідування (Л. Виготський, Ж. Піаже, Г. Тард), організована діяльність індивіда через конкретні соціальні ролі (Т. Парсонс), цілий ряд дослідників розглядає розвиток знаково-символічної діяльності в онтогенезі (А. Валлон, Л. Виготський, В. Мухіна).

На основі вищевикладеного представлено експериментальну модель соціальної готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня в школі (рис. 1.).

Мета дослідження – виявлення рівня сформованості соціальної готовності в дітей з ППР ПС до навчання в школі відповідно до визначених нами її складових частин (комунікативна компетентність, соціальна компетентність).

Завдання дослідження:

1. Виявити рівень сформованості комунікативної компетентності в старших дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня і їх однолітків із порушеннями інтелектуального розвитку легкого ступеня.

2. Виявити рівні сформованості соціальної компетентності у старших дошкільників із порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня і їх однолітків із порушенням інтелектуального розвитку легкого ступеня.

Діагностичний комплекс для виявлення особливостей формування соціальної готовності до навчання дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня у складі таких компонентів: *соціальна компетентність* за когнітивним критерієм за такими показниками, як: соціальний інтелект, знання про себе та своє місце у світі, уявлення про соціальні норми, правила, розуміння соціальної дійсності, співробітництва («Методика спостереження за діяльністю дітей під час занять, виконання режим-

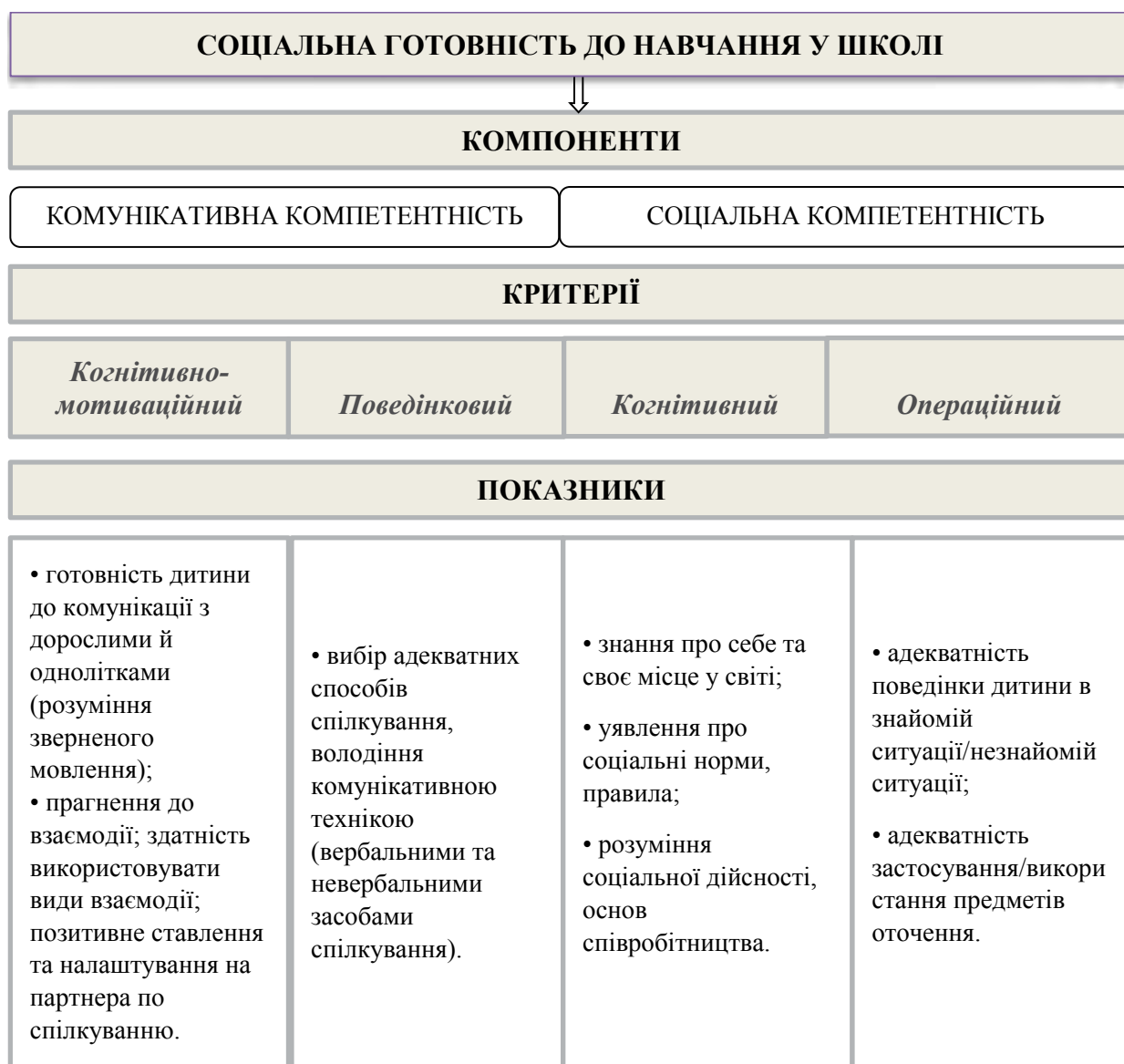


Рис. 1. Експериментальна модель соціальної готовності дітей старшого дошкільного віку з порушеннями інтелектуального розвитку помірного ступеня до навчання в школі

них моментів (у грі, вільному спілкуванні, прогулянці) діяльності); розуміння соціальної дійсності, співробітництва («Методика оцінки рівня соціального розвитку дітей» А. Закрепіної); за операційним критерієм, що визначався за такими показниками, як: адекватність поведінки дитини в знайомій/незнайомій ситуації, адекватність використання предметів оточення, забезпечення зворотного зв'язку індивід-індивід, індивід-група, група-група (Методика «Спільне сортування» Г. Бурменської); *комунікативна компетентність* за когнітивно-мотиваційним критерієм за такими показниками, як: практична готовність дитини до певного виду комунікації з дорослими й однолітками («Методика дослідження стану імпресивного, експресивного мовлення й засобів альтер-

нативної комунікації» І. Агаєвої, Л. Лопатіної); прагнення до взаємодії, здатність використовувати види взаємодії («Методика вивчення провідної форми спілкування з дорослими» О. Смирнової, Х. Бедельбаєвої, А. Рузької); за поведінковим критерієм і такими показниками, як: вибір адекватних способів спілкування (вербальні та невербальні засоби спілкування), вибір етично-ціннісних зразків поведінки (Методика «Картинки» О. Смирнова).

Відповідно до поставленої мети й завдань було дібрано комплекс діагностичних методик, спрямованих на вивчення компонентів соціальної готовності до навчання за виділеними в експериментальній моделі показниками. Для діагностики рівня соціальної готовності до навчання у школі

дітей старшого дошкільного віку використовувалися методики, які виявляють як суб'єктивні (внутрішні), так і об'єктивні (зовнішні) чинники формування соціальної готовності до навчання в школі.

Особливу увагу в дослідженні приділено підбору доступного матеріалу й обладнанню для виконання діагностичних завдань. Перевагу надано діагностичному інструментарію, який допомагав стимулювати виконання завдання. Одним з основних моментів у організації психолого-педагогічної діагностики дітей із порушеннями інтелекту є активізація їх активності.

В основу організації дослідження було покладено індивідуальний підхід, що сприяло встановленню емоційно позитивного контакту з дитиною й позитивного ставлення дитини до завдання, диференційованому поясненню характеру завдання для отримання даних. Із метою вивчення особливостей сформованості комунікативної і соціальної компетентностей дітей старшого дошкільного віку з ППР було використано й інші методи дослідження: педагогічне спостереження, бесіди з батьками й педагогами, анкетування батьків і педагогів, вивчення документації

Під час дослідження дітей старшого дошкільного віку з ППР ПС використовувалися різноманітні засоби наочності, які стимулювали особистісну й пізнавальну активність, підтримували та спрямовували комунікативну діяльність, дозволяли підтримувати інтерес до занять, доносити діагностичний матеріал у цікавій і доступній формі: *засоби наочного матеріалу*, які використовувалися під час дослідження, поділялися на такі групи: натуральні, об'ємні, дидактичні іграшки, графічні наочні посібники: картинки, таблиці,

схеми. *натуральні наочні посібники*: предмети найближчого оточення: овочі, фрукти, одяг, взуття, засоби гігієни (мило, щітка, рушник, гребінець), посуд (тарілка, чашка, ложка), меблі (стіл, стілець) тощо, які спеціально підбираються для діагностичного заняття або за ними ведеться спостереження під час режимних моментів, прогулянок.

Щоб викликати зацікавленість у дітей експериментальною роботою, було створено творчо-ігрову атмосферу: психологічні хвилинки з використанням знайомих іграшок, ігор тощо, спрямовані на встановлення дружніх, взаємодовірливих стосунків дітей з експериментатором, що значно полегшило проведення дослідження та сприяло отриманню достовірних результатів під час проведення експерименту. У процесі використання нових, незнайомих дітям іграшок і предметів експериментатор звертав увагу на послідовність знайомства з їх характерними ознаками, властивостями, якостями, формував у дітей планованість зорово-дотикового обстеження. Експериментатор супроводжував демонстрацію наочності чітким мовленнєвим коментарем, зрозумілим для дітей відповідного віку.

Висновки. Покомпонентне вивчення соціальної готовності дітей досліджуваної категорії до навчання в школі дозволить виявити рівень її сформованості, що надасть змогу визначити: необхідність спеціальної розробки змісту й методики психолого-педагогічного впливу, спрямованого на її розвиток; підстави для висновку про необхідність цілеспрямованої роботи з формування соціальної готовності дітей зазначеної категорії до навчання в школі в цілому та її компонентів зокрема.

Список літератури:

1. Argyle M. The Psychology of Interpersonal Behavior. Harmondsworth: Penguin Books, 1979. 322 p.
2. Birdwhistell R.L. Introduction to Kinesics. Louisville, Ky.: University of Pennsylvania Press, 1952. 115 p.
3. Азимов Э. Г. Словарь методических терминов (теория и практика преподавания языков). Санкт-Петербург : «Златоуст», 2009. 490 с.
3. Алексюк А. Педагогіка вищої освіти. Історія. Теорія: підручник для студентів. Київ : Либідь, 1998. 560 с.
4. Гончарова-Горяньська М.В. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів [Текст]. *Рідна школа*. 2004. № 7-8. С. 71–74.
5. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка : хрестоматия по детской психологии. Москва : ИПП, 1996. С. 20–27.
6. Шадриков В.Д. Способности, одарённость, талант. Развитие и диагностика способностей. / отв. ред. В.Н. Дружинин, В.Д. Шадриков. Москва : Наука, 1991. С. 51–53.

Chobanian A.V., Kolyshkina A.P. SCIENTIFIC AND METHODOLOGICAL FUNDAMENTALS OF STUDY SOCIAL READINESS FOR LEARNING IN SCHOOL OF CHILDREN WITH INTELLECTUAL DEVELOPMENTAL DISORDERS

The material of the article is presented in the aspect of solving the general problem of promoting the adaptation of preschoolers with intellectual disabilities of a moderate degree to the new conditions of functioning. The article substantiates the relevance of the study given the lack of systematic work on the problem of forming social readiness for school children of this category. The article presents a method of studying the formation of components of social readiness of senior preschoolers with intellectual disabilities to study at school. The authors of the article identified social readiness as a key characteristic that determines the processes of successful inclusion of children with intellectual disabilities of moderate degree in the educational environment. Social readiness for learning is interpreted as the formation of the ability to accept a new social position – the student, due to the formation of the child's attitude to himself, adults, peers as subjects of educational space, manifested in the ability to interact with them according to the situation. The social readiness of children in the studied category has the following components: communicative competence, which is manifested in the ability to navigate in different communication situations, the ability to interact effectively with others; social competence, which is characterized as the amount of knowledge and level of skills that allow the child to adequately navigate in different situations, have an idea of social reality, themselves and others, to form the necessary relationships with peers and adults, focusing on existing conditions. To identify the features of social readiness of children with intellectual disabilities of moderate degree, the authors used the comparative principle.

Key words: *communicative competence, social competence, senior preschool age, intellectual disability of moderate degree, criterion.*

ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ; ПОЛІТИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.2/32>**Алексєєнко Н.В.**

Харківський національний університет внутрішніх справ

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ФАКТОРАМИ ПРИЙНЯТТЯ РІШЕНЬ ПОЛІЦЕЙСЬКИМИ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ ДОСЛІДЖЕННЯ

Стаття містить результати емпіричного вивчення взаємозв'язків психологічної готовності до інноваційної діяльності з факторами прийняття рішень у поліцейських чоловічої та жіночої статей. Надано теоретичний огляд результати психологічних досліджень вітчизняних та зарубіжних учених, котрий розкриває основні особливості прояву психологічної готовності до інновацій та висвітлює специфіку прийняття рішень у поліцейських в умовах невизначеності. Мета статті полягає у встановленні взаємозв'язків між показниками психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторами прийняття рішень у поліцейських у ситуаціях невизначеності з урахуванням гендерних розбіжностей. У дослідженні використано методу «Психологічна готовність до інноваційної діяльності» В.Є. Клочка, О.М. Краснорядцевої та «Мельбурнський опитувальник прийняття рішень» Т.В. Корнілової. Для математико-статистичної обробки отриманих результатів використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Емпіричну базу дослідження становили 83 працівники поліції, котрі були розподілені на дві групи за гендерною ознакою. До першої групи увійшло – 48 чоловіків, друга група налічувала 35 жінок. У ході емпіричного дослідження встановлено, що в обох групах поліцейських існують статистично значущі взаємозв'язки між показниками психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторами прийняття рішень в умовах невизначеності. Отримані результати свідчать, що у групі чоловіків-поліцейських виявлено дві негативні кореляції, у жінок-поліцейських визначено три значущі кореляції, одна з яких має позитивний характер та дві кореляції, що є негативними. З'ясовано, що чоловіки-поліцейські у ситуаціях невизначеності демонструють відповідальність, терпимість та проявляють спокій під час вирішення складних ситуацій у професійній діяльності, хоча не завжди володіють усією необхідною інформацією під час прийняття рішень. Для жінок-поліцейських істотне значення мають питання, пов'язані з усіма обставинами проблемної ситуації, вони на відміну від чоловіків схильні уникати подібних подій та не поспішають приймати рішення, поки не обміркують усі можливі альтернативи, виявляють ініціативність в умовах інноваційної діяльності, що свідчить про їхню готовність до змін та нововведень у професії.

Ключові слова: гендер, невизначеність, поліцейські, прийняття рішень, професійна діяльність, психологічна готовність до інноваційної діяльності.

Постановка проблеми. Будь-яка ситуація у житті людини потребує від неї вміння приймати рішення. Особливого значення дані вміння набувають у професіях, котрі за своєю специфікою передбачають необхідність швидкого реагування на ситуацію. До такої діяльності відноситься робота поліцейського, котрий у своїй професійній діяльності вимушений постійно вибирати вірне рішення стосовно тих чи інших проблемних ситу-

ацій, особливо в умовах реформування правоохоронної системи та впровадження інновацій у професію. Великого значення в даному разі набуває необхідність працівнику поліції діяти в умовах невизначеності, адже специфіка їхньої роботи базується на постійному виникненні стресових ситуацій, які потребують негайного втручання та рішення з боку правоохоронців. Звичайно, від якості прийнятого рішення залежатиме ефек-

тивність їхньої діяльності у цілому, за якою суспільство, як правило, оцінює діяльність поліції та формує своє відношення до правоохоронних структур. Ми вважаємо доцільним розглянути дану проблематику в царині психології з погляду вивчення гендерних особливостей у прийнятті рішень поліцейськими.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Протягом тривалого проміжку часу у суспільстві ведуться дискусії стосовно місця жінки в поліції, службова діяльність якої в деяких аспектах оточена стереотипами та упередженнями. Зарубіжні дослідники Д. Белл, К. Будник, Д. Берг, Л. Гулд, М. Вольбрехт, В. Гарсія у своїх працях указували на превалювання стереотипів щодо домінування чоловіків у правоохоронних органах. Учені наголошують, що у свідомості суспільства так склалося, що для чоловіків дана професія є більш «підходящою», адже вони характеризуються людьми як більш фізично сильніші, агресивніші, конкурентоспроможні, легко пристосовані до ризикованих ситуацій на відміну від жінок, які історично сприймалися оточуючими як вправні господині та «берегині домашнього вогнища».

Так, В. Гарсія пише, що професія поліцейського потребує фізичної сили та витривалості, однак від жінок дані якості не очікуються, тому досить часто їх сприймають фізично та емоційно слабкими, вразливими та ірраціональними ід час прийняття рішень, тому вони не можуть відповідати очікуванням даної професії і виконувати свої обов'язки на належному рівні, як це робили б поліцейські чоловічої статі [1].

На досвіді зарубіжних країн К. Арчболд та Д. Мозес-Шульц презентують дані, які свідчать про усвідомлений вибір жінок приєднуватися до лав поліції, незважаючи на соціальні очікування. Автори підкреслюють, що головними їхніми обов'язками були соціальні питання, а саме піклування про дітей та жінок, які перебували під вартою або брали участь у скоєнні злочинів. Тобто, на думку дослідників, жінка в поліції виконувала соціальні функції, адже вона сприймалася людьми як більш освічена й обізнана у питаннях турботи та піклування про інших, а також справляла приємне враження та їй більше довіряли. Також не меншу роль відігравала жінка-поліцейська під час роботи з жертвою насильства, як правило, також жінкою, адже вона могла проявити емоційне співпереживання та чуйність до потерпілих [2].

Дослідження зарубіжних учених Л. Гулд та М. Волбрехт демонструють різницю щодо особистісних рис між чоловіками та жінками-поліцей-

ськими. Дослідники емпірично встановили, що жінка-поліцейська має вищий рівень енергетичних ресурсів, терпіння та терпимості порівняно з чоловіками-поліцейськими, адже жінки, на думку вчених, менш авторитарні. Більше того, жінки-офіцери виявляли кращі комунікативні навички під час вирішення суперечок, аніж застосування фізичної сили, наголошують учені. З іншого боку, автори підкреслюють, що офіцери поліції чоловічої статі мали низькі показники схильності до депресії та вищий рівень відповідальності [3].

За результатами досліджень Н. Білевич можна сказати, що, дійсно, індивідуальні відмінності жінок та чоловіків під час прийняття важливих рішень відіграють неабияку роль. Авторка, проаналізувавши наявні психологічні дослідження, дійшла висновку, що в ситуації невизначеності чоловіки більш здатні проявити волюві якості, адже вони здатні ефективно конкурувати, проявляти оптимізм та цілеспрямованість у досягненні успіху, чого не можна сказати про жінок, котрі займають більш спокійну позицію і не проявляють схильності до ризикованої поведінки [4, с.164].

Без сумніву, діяльність поліції містить ситуації, які вимагають від поліцейського здатності до ризику та бути готовими до нововведень, адже умови сьогодення вимагають від правоохоронної системи постійного вдосконалення та модифікації. Звичайно, проведення реформування поліції є необхідним кроком до вдосконалення та дієвості правоохоронних органів, однак це вимагає від поліцейського гнучкості, вміння толерувати ситуації невизначеності та швидко приймати рішення.

Специфіку толерантності до невизначеності і чинників прийняття рішень у невизначених ситуаціях у поліцейських досліджували І. Ламаш та О. Євдокімова. Дослідниці впевнені, що дані показники необхідно вивчати в контексті психологічної ресурсності працівників поліції. Дослідниці акцентують на важливості застосування ресурсного підходу під час вивчення питань, пов'язаних зі складністю, напруженістю та стресовістю на роботі, оскільки дані аспекти характеризують особистісний та професійний розвиток працівника поліції [5, с.82].

Я. Пономаренко запевняє, що існують три головні фактори, які свідчать про наявність готовності поліцейських до інновацій. До таких факторів дослідниця відносить: організаційні (базуються на задоволеності умовами роботи), особистісні (характеризують відносини в колективі) та емоційні (свідчать про почуття власної важливості у професії) [6, с. 88].

О. Волуйко також наголошувала на важливості розвитку особистісних рис правоохоронців у період упровадження інновацій у правоохоронну систему, оскільки націленість на світовий досвід вимагає від сучасного поліцейського здатності швидко адаптуватися, при цьому не знизити рівень власної професійної ефективності [7, с. 51].

Однією з базових компетенцій сучасного поліцейського в умовах реформування поліції, на думку В. Сокурєнка, Д. Швеця та В. Уварова, є готовність до змін та інноваційної діяльності. Успішність формування даних якостей у поліцейських напряму залежить від якості побудованого процесу підготовки поліцейських кадрів, зауважують науковці [8, с. 89].

Особливого значення набуває задіяння гендерного аспекту в дослідженні, адже сучасна правоохоронна система орієнтується на світові принципи впровадження гендерного підходу в секторі безпеки та оборони України.

Постановка завдання. Мета дослідження – встановити взаємозв'язки психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторів прийняття рішень у ситуації невизначеності у чоловіків та жінок поліцейських.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для вирішення поставленої мети нами було здійснено емпіричне дослідження показників готовності до інноваційної діяльності та факторів прийняття рішення у ситуації невизначеності працівниками поліції з урахуванням гендерних розбіжностей.

Емпірична база дослідження налічувала 83 респонденти, діючих поліцейських різних структурних підрозділів поліції. Першу групу становили чоловіки – 48 осіб. У другу групу увійшли 35 жінок-поліцейських. Для математико-статистичної обробки було задіяно коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Психодіагностичний інструментарій складався з методики «Психологічна готовність до інноваційної діяльності» В.Є. Ключко та О.М. Краснорядцевої та «Мельбурнського опитувальника прийняття рішень» Т.В. Корнілової.

Методика «Психологічна готовність до інноваційної діяльності», авторами якої є В.Є. Ключко, О.М. Краснорядцева, спрямована на визначення трьох основних параметрів психологічної готовності до інноваційної діяльності. Методика містить 21 твердження, котрі утворюють три шкали: «Ініціативність», «Перевага інноваційної діяльності», «Готовність до змін» [9, с. 52–57].

«Мельбурнський опитувальник прийняття рішень» адаптований Т.В. Корніловою та спрямований на діагностику чотирьох властивостей особистості, які тлумачаться авторами як про-

дуктивні (шкала «Пильність») і непродуктивні (шкали: «Уникнення», «Прокрастинація» і «Надпильність») копінги [10].

Представлене емпіричне дослідження дало змогу поглибити наявні знання щодо психологічних особливостей готовності до інноваційної діяльності та розкрити специфіку особливостей прийняття рішень поліцейських у контексті гендерних відмінностей. Результати представлено у табл. 1 та 2.

Таблиця 1

Взаємозв'язки психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторів прийняття рішень у ситуації невизначеності у чоловіків-поліцейських (r)

Шкали	Ініціативність	Перевага інноваційної діяльності	Готовність до змін
Пильність	0,082	0,027	-0,008
Уникнення	-0,190	-0,212	-0,491*
Прокрастинація	0,099	-0,141	-0,054
Надпильність	-0,239	-0,238	-0,554*

Примітка: * рівень значущості $p \leq 0,05$.

Дані, представлені в табл. 1, свідчать, що у чоловіків-поліцейських присутні значущі зв'язки психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторів прийняття рішень у ситуації невизначеності:

Шкала «Уникнення» виявилася негативно пов'язаною зі шкалою «Готовність до змін» ($r = -0,491$; $p \leq 0,05$). Це демонструє, що з підвищенням у чоловіків-поліцейських особистісної готовності до змін у них буде зменшуватися бажання уникати прийняття важливих рішень, що сприятиме більш відповідальному ставленню до виконуваної роботи. Можна сказати, що чоловіки під час прийняття важливого рішення здатні вдаватися до аналізу події, враховуючи всі можливі альтернативи рішення проблемної ситуації. Із можливих варіантів вони вибирають, на їхню думку, найбільш ефективний та дієвий спосіб швидкого реагування на загрозу чи невизначену подію. Такі поліцейські можуть успішно оцінювати ризики втрат і здобутків, критично приймати курс дій, який є найбільш доречним.

Шкала «Надпильність» також негативно прокорелювала зі шкалою «Готовність до змін» ($r = -0,554$; $p \leq 0,05$) у досліджуваних поліцейських чоловічої статі. Отримані дані презентують, що невинуватиме «метання» чоловіків-поліцейських між різними альтернативами, а також імпульсивність у прийнятті рішень, яке обіцяє швидке

рішення проблемної ситуації, здатні спровокувати виникнення панічного стану у будь-якій екстремальній ситуації, що є неприпустимим у роботі поліції. Тобто з підвищенням надмірної пильності досліджуваних даної групи під час прийняття професійних рішень зменшується їхня особистісна готовність до змін. Дані результати є цілком закономірними, адже за підвищеної сенсорної чутливості у особи зменшується здатність об'єктивно оцінювати події. Надпильність як стиль прийняття рішення проявляється станом підвищеної тривожності, емоційної збудливості та неконтрольованої поведінки, а це знижує якість виконуваних професійних обов'язків та може призвести до перевтоми. Поліцейські чоловічої статі, перебуваючи у постійному пошуку вірного рішення, відчують стан напруги та мають певні труднощі у встановленні соціальних контактів та міжособистісній взаємодії.

Отже, у ситуації невизначеності чоловікам-поліцейським притаманні показники готовності до змін, що є позитивним фактом, однак за надмірного бажання швидко знайти вірне рішення вони можуть утрачати контроль над собою, тим самим допускаючи помилки в професійній діяльності в умовах інновацій.

Результати досліджень взаємозв'язків психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторів прийняття рішень у ситуації невизначеності у жінок-поліцейських подано в табл. 2.

Таблиця 2

Взаємозв'язки психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторів прийняття рішень у ситуації невизначеності у жінок-поліцейських (r)

Шкали	Ініціативність	Переважа інноваційної діяльності	Готовність до змін
Пильність	-0,419*	0,117	0,19
Уникнення	-0,039	-0,385*	-0,079
Прокрастинація	-0,138	-0,133	-0,052
Надпильність	0,376*	-0,139	-0,029

Примітка: *рівень значущості $\leq 0,05$.

За даними табл. 2 видно, що встановлені статистично значимі зв'язки між шкалами методики В.Є. Ключко та О.М. Краснорядцевої та шкалами опитувальника Т.В. Корнілової. Шкала «Пильність» виявилася на статистично значимому рівні негативно пов'язаною зі шкалою «Ініціативність» ($r=-0,419$; $p \leq 0,05$) у досліджуваних жінок-поліцейських. Отримані дані дають змогу

припустити, що з підвищенням ініціативності у респондентів поліцейських жіночої статі зменшується їхня здатність уважно і відповідально приймати рішення. Тобто це може означати, що ініціативність як готовність до інноваційної діяльності зменшує відповідальність за свої рішення у жінок-поліцейських, котрі прагнуть уникнути ситуації невизначеності. Пильність авторами опитувальника трактується як конструктивний копінг. Пильність визначається через уточнення мети і завдань, котрі потребують невідкладного рішення. Жінки-поліцейські, як і чоловіки, також прагнуть розглянути всі можливі альтернативи, відібравши для цього всю необхідну інформацію, однак ініціативність жінкам заважає бути обачними, що збільшує певні ризики допустити помилки, які вони прагнуть не допускати під час виконання професійної діяльності.

Шкала «Надпильність» виявилася позитивно пов'язаною зі шкалою «Ініціативність» ($r=0,376$; $p \leq 0,05$). Такі цікаві зв'язки дають змогу припустити, що у жінок-поліцейських зі збільшенням бажання контролювати ситуацію збільшується схильність погано переносити неясності та нечіткості під час невизначених ситуацій у професії, тим самим вони можуть при цьому відчувати страх та виражати свої побоювання через надмірний пошук правильного вирішення ситуації.

Шкала «Уникнення» має статистично значимий негативний зв'язок зі шкалою «Переважа інноваційної діяльності» ($r=-0,385$; $p \leq 0,05$). Можемо сказати, що у жінок-поліцейських за збільшення бажання уникнути невизначену ситуацію зменшується здатність до інноваційної діяльності. Тобто такі поліцейські схильні до проведення інноваційних перетворень, однак вони прагнуть завжди мати чітку картину розвитку ситуації, хоча досить часто вибирають уникнення як стиль вирішення проблемних ситуацій.

Висновки. Таким чином, емпірично встановлено, що у поліцейських чоловіків та жінок присутні статистично значимі взаємозв'язки між показниками психологічної готовності до інноваційної діяльності та факторами прийняття рішень в умовах невизначеності. У чоловіків-поліцейських було встановлено два негативних взаємозв'язки, у жінок-поліцейських виявлено один позитивний та два негативні зв'язки. Поліцейські чоловічої статі у ситуаціях невизначеності проявляють себе відповідально, терпляче і досить спокійно сприймають відсутність усієї необхідної інформації під час прийняття рішень в умовах інновацій. Щодо жінок-поліцейських можна стверджувати, що вони більше пере-

ймаються проблемними ситуаціями, прагнуть уникнути прийняття рішень, коли їм не відомі всі аспекти стресової ситуації, хоча вони проявляють більшу ініціативність на відміну від чоловіків в умовах інноваційної діяльності, що свідчить про їхню готовність до змін та нововведень.

Ми вважаємо, що перспективами подальших наукових розвідок можуть бути питання поглибленого вивчення специфіки прийняття рішення поліцейськими в період модернізації професійної діяльності з урахуванням гендерних відмінностей.

Список літератури:

1. Garcia V. «Difference» in the Police Department. Women, Policing, and «Doing Gender». *Journal of Contemporary Criminal Justice*. 2003. № 19(3). P. 330–344.
2. Archbold C.A., Moses-Schultz D. Research on Women Policing: A Look at the Past, Present and Future. *Sociology Compass*. 2012. № 6(9). P. 694–706.
3. Gould L., Volbrecht M. Personality differences between women police recruits, their male counterparts, and the general female population. *Journal of Police and Criminal Psychology*. 1999. № 14(1). P. 1–18.
4. Білевич Н.О. Роль психологічної готовності до ризику в професійній діяльності жінок-поліцейських. *Юридична психологія*. 2018. № 2(23). С. 156–170.
5. Ламаш И.В., Евдокимова Е.А. Специфика толерантности к неопределенности в контексте психологической ресурсности полицейских. *Современные проблемы прикладной юридической психологии*. 2017. С. 79–86.
6. Пономаренко Я.С. Психолого-педагогічні передумови формування готовності поліцейських до інноваційної діяльності. *Психологічні та педагогічні проблеми професійної освіти та патріотичного виховання персоналу системи МВС України* : тези доп. Всеукр. наук.-практ. конф., м. Харків, 05 квітня 2019 р. Харків, 2019. С. 87–90.
7. Волуйко О.М. Психологічна готовність до інноваційної діяльності та індивідуально-стильова саморегуляція поліцейських. *Право і безпека*. 2018. № 3. С. 51–56. DOI: 10.32631/pb.2018.3.07.
8. Сокурєнко В., Швець Д., Уваров В. Прогностична компетентність правоохоронців у контексті їхньої готовності до інноваційної діяльності. *Наука і освіта*. 2018. № 3. С. 85–91. DOI: 10.24195/2414-4665-2018-3-11.
9. Клочко В.Е., Краснорядцева О.М. Психодиагностические технологии выявления потенциала инновационности и одаренности молодежи : учебное пособие. Томск : Том. гос. ун-т, 2013. 172 с.
10. Корнилова Т.В. Мельбурнский опросник принятия решений: русскоязычная адаптация. *Психологические исследования*. 2013. Т.6. № 31. С. 4. URL: <http://psystudy.ru/index.php/num/2013v6n31/883-kornilova31.html> (дата звернення: 21.03.2021).

Aleksieienko N.V. INTERRELATIONSHIPS BETWEEN PSYCHOLOGICAL READINESS FOR INNOVATION AND DECISION-MAKING FACTORS IN POLICE OFFICERS: A GENDER PERSPECTIVE

The article contains the results of an empirical study of the relationship between psychological readiness for innovation and decision-making factors in male and female police officers. The theoretical review of the results of psychological research of domestic and foreign scientists is given, which reveals the main features of the manifestation of psychological readiness for innovation and highlights the specifics of decision-making in police officers in conditions of uncertainty. The purpose of the article was to establish the relationship between indicators of psychological readiness for innovation and decision-making factors in police officers in situations of uncertainty, taking into account gender differences.

The study involved the method of "Psychological readiness for innovation" by V.Ye. Klochko, O.M. Krasnoryadtseva and "Melbourne Decision Questionnaire" by T.V. Kornilova. Spearman's rank correlation coefficient was used for mathematical and statistical processing of the obtained results. The empirical basis of the study consisted of 83 police officers, who were divided into two groups on the basis of gender. The first group included 48 men, the second group consisted of 35 women. An empirical study found that in both groups of police officers, there were statistically significant relationships between indicators of psychological readiness for innovation and decision-making factors in conditions of uncertainty. The results show that in the group of male police officers two negative correlations were found, in female police officers three significant correlations were identified, one of which is positive and two correlations are negative. It has been found that male police officers in situations of uncertainty show responsibility, tolerance and calmness in resolving difficult situations in their professional activities, although they do not always have all the necessary information when making decisions. It is established that for women police officers issues related to all the circumstances of the problem are important, they, unlike men, tend to avoid such events and do not rush to make decisions until they consider all possible alternatives, show initiative in terms of innovation, which indicates their readiness for change and innovation in the profession.

Key words: decision-making, gender, police, professional activity, psychological readiness for innovation, uncertainty.

Відомості про авторів

Алексєєнко Н.В. – старший викладач кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ

Батечко Д.П. – старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

Бессараба О.Ю. – аспірант кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Вавілова А.С. – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри практичної психології Київського університету імені Бориса Грінченка

Василенко І.А. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної та диференціальної психології Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського

Губеладзе І.Г. – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Інституту соціальної та політичної психології Національної академії педагогічних наук України

Дроздов О.Ю. – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри загальної, вікової та соціальної психології імені М.А. Скока Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Клочко А.О. – кандидат педагогічних наук, доцент, науковий співробітник Національного університету оборони України імені Івана Черняхівського

Козирод В.А. – старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Національного технічного університету «Дніпровська політехніка»

Колишкіна А.П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної і початкової освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Комар Т.О. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Кочубинська Т.М. – аспірант кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Лапіна М.Д. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціології та соціальної роботи ДВНЗ «Приазовський державний технічний університет»

Левицька Л.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології та соціальної роботи Відокремленого структурного підрозділу закладу вищої освіти «Відкритий міжнародний університет розвитку людини «Україна» Хмельницький інститут соціальних технологій

Левус Н.І. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Львівського національного університету імені Івана Франка

Леонова І.М. – кандидат психологічних наук, докторант факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Лопуга Г.В. – старший викладач кафедри фізичного виховання та спорту Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара

Лящ О.П. – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Мартинчук О.В. – докторка педагогічних наук, доцент, завідувачка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка

Михайленко Ю.М. – старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Придніпровської державної академії фізичної культури та спорту

Паловскі Ю.О. – аспірантка кафедри психодіагностики та клінічної психології факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Панченко В.О. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології Навчально-наукового інституту психології та соціальної роботи Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка

Петяк О.В. – доктор філософії в галузі психології, старший викладач кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Погрібна А.О. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри прикладної психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Предко В.В. – доктор філософії в галузі психології, науковий співробітник Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи

Решетилова В.М. – старший викладач кафедри теорії та методики фізичного виховання Придніпровської державної академії фізичної культури та спорту

Садова М.А. – доктор психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського

Сеньків Х.Т. – магістр факультету педагогічної освіти Львівського національного університету імені Івана Франка

Скрипник Т.В. – докторка психологічних наук, старший науковий співробітник, професорка кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка

Степаненко Л.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Субашкевич І.Р. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри спеціальної освіти та соціальної роботи Львівського національного університету імені Івана Франка

Ткаченко О.А. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної та вікової психології Криворізького державного педагогічного університету

Цьомик Х.Б. – аспірантка кафедри теоретичної та консультативної психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Чайка Г.В. – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник лабораторії психології особистості Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

Чайка І.В. – аспірантка кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Чобанян А.В. – кандидат психологічних наук, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Ярмольчик М.О. – аспірантка кафедри авіаційної психології Факультету лінгвістики та соціальних комунікацій Національного авіаційного університету

Яценко О.А. – магістрантка I курсу факультету гуманітарної та економічної освіти ДВНЗ «Донбаський державний педагогічний університет»

Науковий журнал

ВЧЕНІ ЗАПИСКИ
ТАВРІЙСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ В.І. ВЕРНАДСЬКОГО

Серія: Психологія

Том 32 (71) № 2 2021

Коректура • *Н. Пирог*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Адреса редакції:

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
м. Київ, вул. Джона Маккейна, 33

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 19,52. Ум. друк. арк. 23,01. Зам. № 0621/230
Підписано до друку 23.04.2021. Наклад 150 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефон +38 (048) 709 38 69, +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 6424 від 04.10.2018 р.