

**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 33 (72) № 5 2022



Видавничий дім
«Гельветика»
2022

Головний редактор:

Дробот Ольга Вячеславівна – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології, соціальної роботи та педагогіки Таврійського національного 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 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 – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри психології та особистісного розвитку ДЗВО «Університет менеджменту освіти»;

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 № 5 від 19.12.2022 року)**

Науковий журнал «Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія» зареєстровано Міністерством юстиції України (Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого ЗМІ серія KB № 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

Грузинова К.М. СВІТОГЛЯДНІ ФАКТОРИ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	1
Даценко О.А. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ «УСПІШНІСТЬ».....	9
Завгородня О.В. WEIRD-ПРОБЛЕМА В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ.....	15

ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ. ПРОФЕСІЙНА Й ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

Берегова Н.П., Комар Т.В., Варгата О.В., Джигун Л.М. ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПСИХОЛОГА НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ.....	21
Большакова А.М., Віденсєв І.О. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОМАТИЧНОЇ СИМПТОМАТИКИ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ.....	26
Власенко О.О. ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ СПРИЙНЯТТЯ МОВЛЕННЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ.....	32
Костюкова В.В. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ.....	37
Мороз Л.І., Сафін О.Д. МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	48
Соколова І.М., Шайхлісламов З.Р., Ладика М.С. ВПЛИВ УМОВ БОЙОВИХ ДІЙ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ СІМ'Ї.....	54

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Доброскок С.С. ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ.....	60
Коломієць Л.І., Назаренко Ю.В. ПСИХОЛОГІЧНІ КОРЕЛЯТИ ОСОБИСТІСНОЇ АВТОНОМІЇ ЮНАЦТВА.....	67
Кривоногова О.В., Орленко І.М., Паламарчук Д.О., Чайка М.С. ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ І ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В РАНЬОМУ ВТРУЧАННІ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНОЇ СИТУАЦІЇ.....	74

Поліщук В.М., Поліщук С.А.

ВІКОВІ КРИЗИ У ЖИТТЄВОМУ ШЛЯХУ ЛЮДИНИ:

БАЗОВІ КОНЦЕПТИ 82

Пухно С.В., Щербак Т.І.

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА

КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ..... 87

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Gruzinova K.M.

WORLDVIEW FACTORS OF PERSONAL WELL-BEING.....1

Datsenko O.A.

PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF SUCCESS.....9

Zavhorodnia O.V.

THE WEIRD PROBLEM IN MODERN PSYCHOLOGY15

APPLIED PSYCHOLOGY. PROFESSIONAL AND CORPORATE PSYCHOLOGY

Beregova N.P., Komar T.V., Varhata O.V., Dzhigun L.M.

INFLUENCE OF THE PSYCHOLOGIST'S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING
ON THE PROFESSIONAL ACTIVITY.....21

Bolshakova A.M., Videnieiev I.O.

FEATURES OF PSYCHOSOMATIC SYMPTOMATICS
OF PSYCHOLOGIST STUDENTS AS A PREREQUISITE
FOR PROFESSIONAL DEFORMATION.....26

Vlasenko O.O.

PSYCHOLOGICAL ASPECT OF SPEECH PERCEPTION
IN PROFESSIONAL COMMUNICATION.....32

Kostiukova V.V.

THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES
OF RESEARCHING FUTURE SERVICEMEN'S PSYCHOLOGICAL READINESS
FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES.....37

Moroz L.I., Safin A.D.

A MODEL OF THE DEVELOPMENT OF STRESS RESISTANCE
OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS
OF MARTIAL LAW.....48

Sokolova I.M., Shaikhlislamov Z.R., Ladyka M.S.

THE INFLUENCE OF THE CONDITIONS OF COMBAT ACTIONS
ON THE FAMILY PSYCHOLOGICAL CLIMATE.....54

PEDAGOGICAL AND DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY

Dobroskok S.S.

APPROACHES TO THE DIAGNOSIS OF COMMUNICATION TOLERANCE
OF FUTURE PSYCHOLOGISTS.....60

Kolomiets L.I., Nazarenko Yu.V.

PSYCHOLOGICAL CORRELATIONS
OF PERSONAL AUTONOMY OF YOUTH.....67

Kryvonogova O.V., Orlenko I.M., Palamarchuk D.O., Chayka M.S.

USE OF ALTERNATIVE AND ADDITIONAL COMMUNICATION
IN EARLY INTERVENTION IN EMERGENCY CONDITIONS.....74

Polishchuk V.M., Polishchuk S.A.	
AGE CRISES IN PERSON'S LIFE WAY: BASIC CONCEPTS.....	82
Pukhno S.V., Shcherbak T.I.	
EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A COMPONENT OF FUTURE TEACHERS' CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE.....	87

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ. ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.923.2

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/01>**Грузинова К.М.**

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

СВІТОГЛЯДНІ ФАКТОРИ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

В статті здійснюється аналіз світоглядних факторів благополуччя особистості. З метою визначення факторів світогляду в статистичний аналіз було включено ряд елементів індивідуального світогляду: базові переконання, відкритість новому досвіду і світоглядна пластичність, цінності, характеристики екзистенційної наповненості особистості, прийняття інших, самоприйняття, адаптивність до світу. Статистично підтвердилася доцільність створення факторної структури світогляду, яку склали шість факторів: «світогармонія», «співжиття зі світом», «підкореність світу», «світодомінування», «світопартнерство» і «світодружба». Кожен із виокремлених факторів характеризує певний комплекс особливостей світосприймання, світоставлення і взаємодії особистості зі світами зовнішнім і внутрішнім.

Проведене дослідження дозволило підтвердити наявність взаємозв'язків між виокремленими світоглядними факторами і благополуччям особистості. Були виявлені прямі кореляції між світоглядними факторами «співжиття зі світом», «світодружба», «світогармонія» із психологічним благополуччям і задоволеністю своїм життям; обернений кореляційний зв'язок між благополуччям і фактором «підкореності світу». Внаслідок здійсненого регресійного аналізу констатовано факт обумовленості рівня психологічного благополуччя впливом таких факторів, як «світогармонія», «світодружба», «підкореність світу», «співжиття зі світом». Отримані результати дозволяють стверджувати, що високому рівню психологічного благополуччя сприятиме формування світоглядної позиції, яка ґрунтується на базовій прихильності до світу і наповненості власного буття смыслом; негативним чинником благополуччя слід вважати тенденцію до ригідності й конформізму, які суперечать інтенціям і самоактуалізації особистості. Було доведено, що значимими світоглядними факторами психологічного благополуччя особистості є «світогармонія», «світодружба», «підкореність світу», «співжиття зі світом».

Ключові слова: світогляд, психологічне благополуччя, задоволеність життям, світогармонія, співжиття зі світом, підкореність світу, світодружба.

Постановка проблеми. Актуальність проблеми благополуччя і задоволеності людини своїм життям із плином часу тільки зростає. Мінливість умов життя і, як наслідок, неможливість визнання економічних, соціальних й інших зовнішніх умов і впливів в якості основних чинників психологічного благополуччя, спонукає дослідників до пошуку тих внутрішніх детермінант, які є особистісною основою благополуччя і стабільною передумовою щастя. Як стає очевидним, жоден одиничний чинник не здатен обумовлювати благополуччя загалом, що зумовлює використання комплексного підходу в дослідженні особливостей і чинників психологічного благополуччя: лише системний і комплексний погляд дозволить успішно виявити

характеристики, особливості і передумови благополуччя особистості [2].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З нашої точки зору, комплексний підхід доцільно застосовувати як при визначенні самого феномену благополуччя, так і при дослідженні його світоглядних факторів. Передбачається розуміння благополуччя одночасно як особистісної якості людини, що самоактуалізується (відповідно до євдемоністичного підходу) [13] і як стану задоволеності життям (в рамках гедоністичного підходу) [9]. Такий підхід дає змогу досліднику вивчати щастя як частину позитивного функціонування особистості (психологічне благополуччя), не нехтуючи суто когнітивно-емоційним переживанням задоволеності життям

(суб'єктивне благополуччя). Якщо комплексно підійти до визначення чинників або факторів, які обумовлюють психологічне благополуччя, науковець стикається із необхідністю зведення великої кількості елементів в рамках однієї моделі або вибору в якості основної передумови благополуччя явища достатньо всеохоплюючого, щоб масштаб і сила його впливу на благополуччя була беззаперечною.

Найбільш перспективним може бути напрямок досліджень, в яких основою благополуччя є індивідуальний світогляд особистості. Світогляд як основа благополуччя розглядається в робітках Н. Каргіної й В. Рубського, де дослідники зауважують необхідність врахування сфери ставлення і взаємодії особистості із зовнішнім світом, іншими людьми і власним «Я», особливостей світосприйняття, рівня довіри до світу, реалізації свого потенціалу у світі [3]. В якості основи психологічного благополуччя дослідники визначають наявність базової довіри до світу і оптимістичного сприйняття світу [1]. Емпірично підтверджується, що зв'язок високого рівня довіри до світу, віри в його доброзичливість і благополуччя лише збільшується із віком – припускається, що вікова зміна світогляду може бути частиною й індикатором успішної адаптації протягом тривалого життя [12]. З іншого боку, наявність світоглядних конфліктів, негативних емоційних реакцій внаслідок ідеологічних розбіжностей, прояви світоглядної ригідності із засудженням інакомислення мають негативний вплив на благополуччя [8].

В деяких дослідженнях світогляд розцінюється не лише як чинник благополуччя, але і як його компонент. Припускається, що світоглядний компонент благополуччя забезпечує творчу самореалізацію, незалежність особистості від проявів конформної поведінки, опосередковує незалежність ціннісної сфери від впливу ззовні, а також є джерелом особистісних ресурсів досягнення психологічного благополуччя [7]. Саме поняття світогляду може розглядатися як частина науки про благополуччя і добробут, яка доповнює комплексне вивчення особистості у єдності її темпераменту, характеру й ідентичності, залученості особистості у систему взаємодії із навколишнім середовищем [10].

Визначення компонентів індивідуального світогляду дозволяє усвідомити ймовірнісний масштаб обумовленості психологічного благополуччя особливостями світогляду. Так, в окремих дослідженнях виокремлюють наступні складові світогляду: світопереконавання, саморозуміння і світоглядне ставлення [4]; когнітивний, емотивний

і установчий елементи світогляду [5, с. 30–38]; ціннісні орієнтації і смисли [6, с. 188–191]; цінності, емоційно-поведінкове ставлення до світу [11] тощо. Аналіз ряду запропонованих дослідниками моделей структури індивідуального світогляду передбачає наступні умовиводи: 1) явище світогляду настільки різнопланове, що єдиної усталеної моделі його структури запропоновано не було; 2) систематизація авторських моделей індивідуального світогляду дозволяє виділити принаймні три умовних групи елементів в структурі світогляду, а саме – когнітивна (світоглядні переконання), ціннісна (цінності, осмисленість життя, смисли), установча (світоглядне ставлення) складові. Відповідно, в процесі створення факторної структури світогляду ми намагалися врахувати наступні світоглядні складові: переконання, пластичність світогляду, цінності, наповненість життя особистості сенсом, прийняття себе, інших, адаптованість, відкритість досвіду (як показники світоставлення і якості життя особистості в світі).

Формулювання цілей статті. Метою дослідження є виділення і аналіз світоглядних факторів психологічного благополуччя особистості. Для досягнення мети необхідною є реалізація двох основних дослідницьких завдань: 1. На основі різноманітних чинників, елементів і складових індивідуального світогляду статистично виокремити світоглядні фактори; 2. Розкрити, проаналізувати особливості взаємозв'язку і взаємозалежності благополуччя особистості із світоглядними факторами.

Гіпотези дослідження полягають в наступному: 1) факторна структура індивідуального світогляду дасть змогу угрупувати елементи світогляду таким чином, що кожен світоглядний фактор виявлятиме тенденцію особистості до певного способу світосприйняття і світоставлення. Різні фактори виявлятимуть схильність особистості орієнтуватися на егоїстичні або альтруїстичні, індивідуальні або колективні, загальнолюдські цінності і переконання; 2) припускається наявність більш вираженого взаємозв'язку світоглядних факторів із психологічним благополуччям, ніж із переживанням задоволеності життям. Передбачається, що світоглядні фактори, які забезпечують формування глобальної прихильності особистості до світу, матимуть позитивну кореляцію із благополуччям; світоглядні фактори, більшою мірою орієнтовані на реалізацію просоціальних цінностей, матимуть виражену незначним чином (або ж обернену) кореляцію із задоволеністю життям.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження було здійснено протягом березня-жовтня 2021 року. Було проведено письмове групове опитування респондентів за використанням онлайн-платформи «Google Forms». Блок тестового інструментарію дослідження включав наступні методики: Шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф; Шкалу задоволеності життям Е. Дінера (Satisfaction With Life Scale); Шкалу базових переконань Р. Янов-Бульмана; авторський опитувальник світоглядної пластичності особистості; Ціннісний опитувальник Ш. Шварца (Portrait Values Questionnaire-Revised (PVQ-R2)); Шкалу екзистенції А. Ленгле, К. Орглер; «П'ятифакторний опитувальник особистості» в адаптації А.Б. Хромова; Методику діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд.

Вибірка дослідження включає 313 респондентів жіночої і чоловічої статі (17–33 років). Досліджуваними були студенти і працівники вищих навчальних закладів, працюючі особи різних спеціальностей із закінченою вищою освітою (психологи, юристи, журналісти, представники творчих професій тощо). Обробка дослідження передбачала застосування статистичної програми SPSS 21.0. В даній статті наводяться результати проведених факторного, кореляційного і регресійного аналізу.

Відповідно до першого завдання дослідження було здійснено **факторний аналіз**, який дозволив звести велику кількість одиниць аналізу (базових переконань і цінностей особистості, екзистенційна наповненість, прийняття інших, себе, адаптивність до світу, характеристики світоглядної пластичності і відкритості новому досвіду) до обмеженого числа узагальнених світоглядних факторів. Слід зазначити, що розмір вибірки дослідження припускає застосування факторного аналізу (кількість респондентів досягає 313 осіб, в той час як кількість показників, обраних для застосування у факторному аналізі, не перевищує 50 одиниць аналізу). Всі застосовані показники представлені в інтервальній шкалі.

Доцільність проведення факторного аналізу була статистично підтверджена: рівень статистичної значимості за критерієм сферичності Бартлетта близький до нуля (0,000), а числове значення критерію КМО (Міри вибіркової адекватності Кайзера-Мейера-Олкіна) становить 0,865 (даний показник значно перевищує необхідний числовий мінімум 0,5, який прийнято вважати необхідним для обґрунтування застосування факторного аналізу). Таким чином, виокремлення світоглядних факторів представляється можливим і бажаним. Надалі було

виокремлено шість факторів, які мають достатні показники власних значень і кумулятивний відсоток яких відповідає значенню 60,4%.

Таблиця 1

Визначення числа світоглядних факторів

№ фактору	Назва фактору	Показник власних значень	Кумулятивний %
1	Світогармонія / Я і світ	9,271	27,839
2	Співжиття зі світом / Я в світі	6,130	39,251
3	Підкорення світу / Світ наді мною	2,899	45,395
4	Світодомінування / Я над світом	5,835	50,825
5	Світопартнерство / Я; світ	4,295	55,767
6	Світодружба / Я зі світом	5,600	60,409

При здійсненні факторного аналізу було застосовано обертання «прямий облімін». В представленій факторній моделі найбільш об'ємним (за складом включених до нього одиниць аналізу – світоглядних чинників) став фактор 1 – до нього було включено 14 пунктів; 8 пунктів увійшло до складу фактору 2, по чотири одиниці аналізу – до факторів 3 і 5, по п'ять пунктів було включено до складу факторів 4 і 6 представленої статистичної моделі.

До складу першого фактору увійшли наступні психічні феномени, здебільшого – цінності, які можна вважати елементами світогляду особистості: **цінності універсализму** (толерантність, турбота про інших, турбота про природу), **доброзичливості** (обов'язок або надійність, турбота про інших), **цінності автономії** або самостійності думки і дії, **суспільної безпеки** і **міжособистісного конформізму**. Також до складу фактору було включено **сенситивність** і **артистичність** як прояви експресивності, пластичності особистості. Наприкінці до складу фактору також увійшли **цінності стимуляції, особистої безпеки і гедонізму**; слід зауважити, що статистичне навантаження даних трьох елементів в певній мірі відповідало четвертому виокремленому фактору, однак, на основі статистичних даних, означені цінності все ж опинилися у складі першого світоглядного фактору. Як можемо побачити, перший фактор є найбільш об'ємним, він здебільшого описує ціннісне світоглядне ставлення особистості, яке спрямоване на побудову гармонійних відносин зі світом, основу

яких складає розумний баланс експресії, виявів доброзичливості до навколишньої реальності із тим, що людина отримує із навколишнього світу для задоволення особистих потреб і прагнень. Цей фактор було названо «**світогармонія**», оскільки його елементи забезпечують, з одного боку, чутливість, відкритість, експресивність особистості, достатній рівень особистісних вкладів у світ (турбота про навколишніх, розумне пристосування до середовища, згода «грати за правилами» світу), а з іншого – тенденцію особистості отримувати блага, які цей світ пропонує (безпека, самореалізація, чуттєві задоволення). За умови прояву елементів даного фактору, світоставлення нагадує гармонійні стосунки зі світом, коли людина враховує зовнішні правила реальності, вносить свій позитивний вклад у світ, і, одночасно, забезпечує власне благополуччя через дружбу зі світом.

У складі фактору «**Співжиття зі світом**» знаходиться вісім елементів: *здатності свободи, відповідальності, самотрансценденції і самодистанціювання* (які разом становлять екзистенційну наповненість особистості), *адаптацію, прийняття інших, прийняття себе і самоцінність*. Цей фактор характеризує, наскільки особистість здатна прийняти саму себе, віднайти сенс свого існування і вдало адаптуватися до навколишнього середовища, в повній мірі самоактуалізуватися. При високих показниках за даним фактором особистість виявлятиме здатність самодистанціюватися, виявити об'єктивність в самооцінці, усвідомлювати і відчувати свої почуття і цінності, надавати емоційний відгук і співпереживати; здійснювати вчинки, відповідні власним прагненням і ціннісно-смісловій системі особистості; приймати внутрішній і зовнішній світи як даність і бути адаптованим до реальності. Таким чином, особистість із високими показниками шкали буде відкрито дивитися на світ, об'єктивно оцінювати себе і навколишню реальність, активно реалізуючи себе в цьому світі.

Наступному фактору, який містить цінності *конфрмізму правил і скромності, ригідність і консерватизм* особистості, було вирішено дати назву «**підкореність світу**». Даний фактор описує модель світоставлення, за умови прийняття якої особистість воліє повністю підкоритися зовнішнім правилам навколишньої реальності й визнає позицію світоставлення «світ наді мною». Високі показники даного фактору означають схильність особистості визнавати беззаперечне верховенство соціальних норм і правил зовнішнього світу над особистими переконаннями, цінностями й інтер-

есами, навіть всупереч власній самоактуалізації, самоствердженню в світі.

До складу четвертого фактору увійшли наступні елементи: *цінності влади (ресурсів і домінування), досягнення і репутації*, а також *переконання самоконтролю* (особистість вірить у правильність власних дій). Тобто для особистості із високими показниками за даним фактором актуальною буде тенденція до самоствердження; світоставлення в цьому випадку буде ґрунтуватися не стільки на простій адаптації до навколишнього середовища чи побудові «дружніх відносин» зі світом, а на спробі **світодомінування** – домінування над оточенням за допомогою сили влади, репутації, особистих здобутків і харизми.

П'ятий фактор має назву «**світопартнерство**» і описує він особливості світоставлення, при яких особистість виступає розумним спостерігачем за світом і його партнером, критично оцінює інформацію із навколишнього середовища і на основі отриманих даних проявляє принциповість чи пластичність світогляду. До складу даного фактору увійшли: *світоглядні пластичність і принциповість, світоглядна критичність, світоглядний песимізм*. Таким чином, фактор світопартнерства становлять виключно характеристики світогляду, які є маніфестаціями світоглядної пластичності особистості й входять до складу авторського опитувальника.

Останній фактор описує модель світоставлення, в якій превалюють переконання в *доброті й справедливості світу, доброті людей, власній удачливості*, а також *світоглядний ідеалізм*. Оскільки сукупність означених переконань й ідеалізму засвідчують високий рівень базової довіри до світу й формування ідеалізованого позитивного образу світу, даний фактор названо «**світодружбою**». Видається малоімовірним, що сформована подібним чином картина світу не ґрунтувалася б на основі реально отриманого позитивного досвіду взаємин із оточуючим середовищем, отож можна стверджувати, що передумовою формування в особистості даної моделі світоставлення має бути наявність рівноправних взаємин зі світом, заснованих на довірі і позитивному ставленні, або – дружбі зі світом («я зі світом»).

Відповідно до другого дослідницького завдання здійснено **кореляційний і регресійний аналіз** з метою: виявлення й аналізу взаємозв'язків благополуччя особистості із шістьма світоглядними факторами; підтвердження наявності взаємозалежності психологічного благополуччя від факторів світогляду. Здійснення кореляційного аналізу допо-

могло підтвердити факт наявності статистично значимих кореляцій психологічного благополуччя, задоволеності життям із чотирма світоглядними факторами («світогармонія», «співжиття зі світом», «підкорення світу», «світодружба»):

Таблиця 2

Взаємозв'язок світоглядних факторів із благополуччям

Благополуччя СФ	К/к*	р **	К/к	р
	Психологічне благополуччя		Задоволеність життям	
Фактор 1 («світогармонія»)	,362**	0,000	,234**	0,000
Фактор 2 («співжиття зі світом»)	,753**	0,000	,415**	0,000
Фактор 3 («підкореність світу»)	-,377**	0,000	***	0,000
Фактор 6 («світодружба»)	,398**	0,000	,346**	0,000

*к/к – коефіцієнт кореляції; ** р – рівень статистичної значимості; ***кореляція відсутня;****СФ – світоглядні фактори.

На основі даних, які наведені вище, констатуємо підтвердження висунутої дослідницької гіпотези. Очевидною є тенденція сильнішої кореляції психологічного благополуччя, ніж задоволеності життям, зі світоглядними факторами; отож переживання гедоністичного благополуччя мало пов'язане зі світоглядом особистості, натомість благополуччя евдемоністичне корелює зі світоглядом значною мірою.

Найбільшу силу взаємозв'язку із благополуччям особистості демонструє другий світоглядний фактор «співжиття зі світом». Найсильнішою є пряма кореляція фактору із психологічним благополуччям ($r=0,753$, $p=0,000$). Констатуємо також прямий взаємозв'язок середньої сили прояву «співжиття зі світом» і задоволеності життям ($r=0,415$, $p=0,000$). Такий результат дає змогу стверджувати, що найбільш доцільною в плані благополуччя є орієнтація особистості на модель світогляду, яка зосереджена на: екзистенційному наповненні власного існування; успішній адаптації до навколишнього середовища на основі своїх життєвих смислів; усвідомленні й розвитку відчуття самоцінності особистості. Благополучній особистості з великою долею ймовірності властивою є світоглядна позиція, в якій особистість приймає і цінує власне «Я», так само як і приймає «Я» навколишніх людей

і світ в цілому, розуміє «правила» життя в світі й вміє успішно до них адаптуватися. Тобто ця світоглядна модель забезпечує існування людини «в світі», але без спроб домінувати або повністю підкоритися оточенню, без надмірного бажання «сподобатися» світу, без болючого відчуття «закинутості в світі». Метафорично дану кореляцію світоглядного фактору «співжиття зі світом» із благополуччям можна зобразити як зрілі здорові стосунки двох рівних особистостей, які в повній мірі зберігають відчуття особистої відповідальності, свободи і задоволеності якістю своїх емоційно відкритих, ширих взаємостосунків. Цікаво відмітити наявність достатньо явного взаємозв'язку фактору і задоволеності життям: усвідомлення власних бажань, справжніх потреб, цілей, здатність адаптуватися до середовища і отримувати бажане – означені елементи цього світоглядного фактору мають обумовлювати переживання гедоністичного благополуччя.

Наступним за силою є взаємозв'язок фактору «світодружба» і благополуччя. Дана кореляція підтвердила наше припущення про значимість наявності глобальної прихильності до світу як чинника переживання щастя. Сила взаємозв'язку фактору із благополуччям евдемоністичним і гедоністичним принципово не відрізняються: психологічне благополуччя сильніше корелює із «світодружбою» ($r=0,398$, $p=0,000$); незначною мірою слабшою є кореляція «світодружби» і задоволеності життям ($r=0,346$, $p=0,000$). Можемо зробити висновок, що для певної категорії людей формування ідеалістичного світоставлення сприяє вищому рівню благополуччя, в якому гармонійно поєднується самореалізація особистості у світі й відчуття гедоністичної задоволеності життям. Доцільно припустити, що саме цей фактор може обумовлювати формування цілісної ідеалістичної картини світу, відіграючи роль «рожевого фільтру» сприймання: переконання в доброті й справедливості світу обумовлюють особливості інтерпретації подій на користь зміцненню світоглядного ідеалізму особистості.

Фактор «світогармонії» демонструє середній за силою взаємозв'язок із психологічним благополуччям ($r=0,362$, $p=0,000$) і слабку кореляцію із задоволеністю життям ($r=0,234$, $p=0,000$). Як було зазначено раніше, даний фактор уособлює гармонійну модель світоставлення, в якій особистість намагається балансувати між тим, що вона може дати оточенню і тими благами, які світ може дати. Незначною мірою таке світоставлення пов'язане із задоволеністю, однак більшою мірою

проявляється кореляція «світогармонії» із психологічним благополуччям: чим краще особистість гармонійно самореалізується у світі, робить вклад в життя (у вигляді турботи, добрих вчинків), а також отримує блага із навколишнього світу (у формі задоволення своїх потреб, реалізації бажань і потенціалу тощо), тим вищим буде рівень її психологічного благополуччя.

Останнім світоглядним фактором, пов'язаність якого із феноменом благополуччя була зафіксована в даному дослідженні, є фактор «підкореність світу». Це єдиний обернений кореляційний зв'язок ($r = -0,377$, $p = 0,000$), який демонструє тенденцію до низького рівня психологічного благополуччя у осіб, які «підкорюються світу», орієнтуються на пристосування до соціально схвалених правил. Дана модель світоставлення передбачає конформізм, схвалення цінності скромності, прояви консерватизму і ригідності (що не сприяє самоактуалізації особистості), реалізації індивідуальних потреб і розкриття її індивідуальності у світі (що з високою долею ймовірності призводить до глибокого незадоволення буттям і неблагополуччя). В даному випадку надмірна орієнтація на реалізацію «просоціальних» цінностей і пристосування на основі конформної поведінки спричинює переживання нещастя. Кореляція між фактором «підкореності світу» і задоволеністю життям відсутня.

Узагальнюючи описані вище тенденції, можемо констатувати: із вищими показниками психологічного благополуччя найбільше взаємопов'язаний фактор «співжиття зі світом», що підтверджує необхідність для досягнення благополуччя глибокого розуміння особистістю сенсу власного існування, високого рівня осмисленості життя, прийняття світів внутрішнього і зовнішнього, адаптації до світу на основі мудрої життєвої позиції. Значною мірою із благополуччям корелюють «світогармонія» і «світодружба», а світоглядна модель «підкореності світу» може стати перепорою досягнення психологічного благополуччя.

З метою підтвердження не тільки факту наявності взаємозв'язків світоглядних факторів із благополуччям, але і взаємозалежності щастя від світогляду, було здійснено **регресійний аналіз**. Підтверджено факт взаємозалежності рівня **психологічного благополуччя** особистості від чотирьох світоглядних факторів («співжиття зі світом», «світогармонія», «світодружба», «підкореність світу»). Коефіцієнт множинної детермінації моделі регресії дорівнює значенню 0,713 при рівні статистичної значущості 0,000. Показник Дурбіна-Уотсона на рівні значення 1,96,

підтвердив нормальний розподіл даних. Отриманий результат дозволяє стверджувати наявність обумовленості впливом світоглядних факторів 71,3% дисперсії змінної «загальний рівень психологічного благополуччя». Обумовленість суб'єктивного благополуччя впливом чотирьох розглянутих факторів світогляду на статистичному рівні підтверджено не було.

Висновки. Відповідно до поставленої мети в даній роботі було проаналізовано світоглядні фактори психологічного благополуччя особистості, визначено ймовірну міру взаємовпливу світогляду і благополуччя.

З ціллю виокремлення світоглядних факторів було відібрано сукупність елементів індивідуального світогляду, які стали одиницями аналізу в ході здійснення факторного аналізу – переконань, цінностей, базових антропологічних здібностей особистості (характеристик її екзистенційної наповненості), міра прийняття інших і самого себе, адаптивність до навколишнього світу, світоглядної пластичності, відкритості досвіду. З точки зору автора, перелічені елементи аналізу можуть в достатній мірі охарактеризувати індивідуальний світогляд, особливості ставлення особистості до свого «Я» і зовнішнього світу. Результатом проведеного аналізу стало створення статистично доцільної шестикомпонентної факторної структури світогляду, кожен фактор якої описує певні особливості або модель світосприймання і світоставлення, «взаємовідносин» особистості і світу. Перший фактор – «світогармонія», – характеризує збалансовану модель взаємодії зі світом, в якій людина врівноважує кількість позитивних особистісних вкладів в оточення (у вигляді провів толерантності, турботи, виконання обов'язку тощо) і кількість благ із навколишнього середовища, які задовольняють її потреби (безпека, задоволення). Також даний фактор відповідає гармонізації проявів автономії (думок і вчинків) із проявами міжособистісного конформізму, врахування інтересів оточення. Другим став фактор «співжиття зі світом», який обумовлює екзистенційну наповненість особистості, її інтенцію до прийняття даності світу і власного місця в ньому, а також високу адаптивність до оточуючого середовища – тобто забезпечує осмислену самореалізацію особистості в світі. Третій фактор («підкореність світу») і четвертий фактор («світодомінування») описують світоглядні моделі, в яких інтенції особистості зміщуються або на ригідне слідування соціально схваленим правилам зовнішнього світу всупереч власним потребам, або на досягнення

домінантного владного становища, «підкорення світу». П'ятий виокремлений фактор – «світ-партнерство», – включає прояви світоглядної пластичності, принциповості, критичності мислення, сприяючи об'єктивізації світобачення і формуванню «партнерських» взаємовідносин із оточенням. Останній фактор «світодружби» відповідає формуванню базової довіри до світу й ідеалістичному світобаченню.

Внаслідок визначення кореляцій між світоглядними факторами і благополуччям, а також завдяки регресійному аналізу, було підтверджено взаємопов'язаність і взаємообумовленість світогляду і благополуччя. Виявлені прямі кореляційні зв'язки між психологічним благополуччям і задоволеністю життям із факторами «співжиття зі світом», «світодружби», «світ-гармонії», які характеризують особистісну тенденцію до формування глобальної прихиль-

ності до світу і осмисленості життя; обернений взаємозв'язок із фактором «підкореності світу». Сила взаємозв'язку світоглядних факторів із психологічним благополуччям виражена більшою мірою, ніж зв'язок із задоволеністю життям. Доведено обумовленість рівня психологічного благополуччя особистості впливом вищеперерахованих світоглядних факторів.

Таким чином, статистично підтвердженими факторами психологічного благополуччя слід вважати тенденції особистості до побудови світосприйняття і світоставлення по типу «світ-гармонії», «світодружби», «співжиття зі світом»; негативним фактором благополуччя було визначено схильність до «підкореності світу». Перспективним напрямком подальших досліджень вважаємо визначення вікових, професійних і соціокультурних детермінант факторів психологічного благополуччя особистості.

Список літератури:

1. Бахарева Н. К. Субъективное благополучие как системообразующий фактор толерантности : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Хабаровск, 2004. 23 с.
2. Джаббаров Л. В. Особенности взаимосвязи психологического благополучия с личностной та социальной идентичностью : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одеса, 2020. 20 с.
3. Каргіна Н., Рубський В. Світоглядна основа психологічного благополуччя особистості. Психологія: реальність і перспективи, 2020. С. 90–96. 10.35619/prap_rv.vi14.155
4. Кривега Л. Д. Мировоззренческие ориентации личности в условиях трансформации общества. Запорожье : ЗГУ, 1998.
5. Хмелько В. Е. Світогляд особи: психологічна структура і функції. *Філософська думка*. 1972. № 3. С. 30–38.
6. Хуторная М. Л., Баркалова Е. В. Психологический анализ компонентов понятия «мировоззрение». *Перспективы науки и образования*. 2018. № 2(32). С. 188–191.
7. Ширяева О. С. Психологическое благополучие личности в экстремальных условиях жизнедеятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Хабаровск, 2008. 27 с.
8. Brandt M. J., Crawford J. T., Van Tongeren D. R. Worldview Conflict in Daily Life. *Social Psychological and Personality Science*, 2019. 10(1). P. 35–43. <https://doi.org/10.1177/1948550617733517>
9. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1984. № 95. P. 542–575.
10. Garcia D., & Rosenberg P. Out of Flatland: The Role of the Notion of a Worldview in the Science of Well-being. *Mens sana monographs*. 2016. 14(1). P. 133–140. <https://doi.org/10.4103/0973-1229.193082>
11. Kononenko O., Kononenko A., Stynska V., Kachmar O., Prokopiv L., Katolyk H. & Popovych I. Research of the factor structure of the model of world view settings at a young age. *Revista Inclusiones*. 2020. № 7(3). P. 98–116.
12. Poulin M., Cohen Silver R. World benevolence beliefs and well-being across the life span. *Psychology and Aging*. 2008. 23(1). P. 13–23. <https://doi.org/10.1037/0882-7974.23.1.13>
13. Ryff C., & Keyes C. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. P. 719–727.

Gruzina K.M. WORLDVIEW FACTORS OF PERSONAL WELL-BEING

The article analyzes worldview factors of personal well-being. Elements of individual worldview were used to determine worldview factors in the statistical analysis: basic beliefs, openness to new experience and worldview plasticity, values, characteristics of existential fullness, acceptance of others, self-acceptance, adaptability to the world. The result of the analysis is the factor structure of worldview, which consisted of six factors: «world harmony», «coexistence with the world», «submission to the world», «world domination», «world partnership» and «world friendship». Each of these factors characterizes a certain complex of features of world perception, world attitude and interaction with the external and internal worlds.

The conducted research confirmed the existence of relationships between the selected worldview factors and well-being. Direct correlations were found between worldview factors «coexistence with the world», «world

friendship», «world harmony» with psychological well-being and life satisfaction; the presence of an inverse correlation between well-being and the factor of « submission to the world» was confirmed. As a result of the regression analysis, it was established that the level of psychological well-being is conditioned by the influence of such factors as «world harmony», «world friendship», « submission to the world», «coexistence with the world». The obtained results allow us to state that a high level of psychological well-being will be facilitated by the formation of a worldview based on a basic attachment to the world and fullness of one's own existence with meaning; a negative factor of well-being is the tendency to rigidity and conformity, which contradict the intentions and self-actualization of the individual. It was proved that «world harmony», «world friendship», « submission to the world», «coexistence with the world» are significant worldview factors of psychological well-being.

Key words: *worldview, psychological well-being, satisfaction with life, world harmony, coexistence with the world, submission to the world, world friendship.*

Даценко О.А.

Криворізький державний педагогічний університет

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ КОНЦЕПТУ «УСПІШНІСТЬ»

Стаття присвячена проблемі успішності, що особливо гостро постала на сьогоднішній момент у нашій країні. Зазначено важливість її дослідження як в теоретичному так і практико-прагматичному контексті. Була здійснена спроба аналізу традиційних підходів до проблеми як у вітчизняній, так і зарубіжній психології. Представлено теоретичний огляд деяких сучасних концепцій успішності, розглянуто різні дефінітивні позиції щодо психологічної інтерпретації поняття. З'ясовано, що успішність – це неодноразово верифікований досвід ефективної самореалізації в умовах життєтворення; властивий спосіб екзистенційного самовираження відповідно до визначених потреб та цінностей. Успішність визначається не як окрема властивість особистості, що обумовлює результативність конкретної діяльності, а як унікальна та узагальнена якість, в якій інтегровано різні психічні елементи, використовуючи які, людина здатна до свідомої, відповідальної та ефективної розбудови свого життя та самоорганізації. В даному контексті успішність тлумачиться не лише як показник особистісної зрілості та життєвої результативності, але і як складовий елемент, психологічний ресурс, що забезпечує продуктивність життєдіяльності та психологічне благополуччя. Виявлено структурну специфіку феномену, як складного балансу індивідуально – психологічного та соціального аспектів існування. Наголошується на зв'язку успішності з екзистенційними елементами самосвідомості: життєвими, планами, програмами та стратегіями. Робиться спроба виявлення деяких ознак феномену, наголошується на його оціночних, проактивних та трансцендентних функціях, пов'язаних із здатністю до самоорганізації та перетворень умов буття. Окреслено перспективи подальших наукових пошуків. Наголошується на необхідності створення цілісної теоретичної моделі дослідження феномену у життєтворчій парадигмі.

Ключові слова: успіх, успішність, екзистенційність, життєтворчість, цінності, самореалізація, соціальне визнання.

Постановка проблеми. Кардинальні зміни, що відбуваються останнім часом в нашому суспільстві привносять в наше життя відчуття хаотичності, невизначеності та безперспективності. В умовах цих викликів людині потрібно виживати, зберігати себе, адаптуватись до нових реалій, творити життя, незважаючи на ситуацію. Обставини, що склались вимагають від людини певної стійкості, уміння знаходити баланс між внутрішніми потребами та зовнішніми умовами, всупереч обставинам ставити мету та досягати максимальних результатів. У зв'язку з цим, особливої актуальності набула проблема життєвої успішності, вирішення якої на сьогоднішній момент є вкрай необхідним. Саме тому сучасна психологічна наука проявляє підвищений інтерес до вивчення даного феномену і визначає необхідність осмислення змісту даного концепту.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. «Успішність» є міждисциплінарною категорією, що досліджується в рамках економічних, соціологічних та філософських наук. Проте, особливий інтерес вона викликає з точки зору психології, в

межах якої робиться спроба системного моделювання феномену на ґрунті результатів наукової рефлексії.

Психологічне розуміння природи успіху та успішності особистості можна простежити через супутні категорії діяльності, волі, спрямованості до досягнення, продуктивності, самоефективності та ін. Успішність асоціюється з активністю людини і неможлива без діяльності, вираженої через акт творіння (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, К. Абульханова, О. Родіна та ін.); відображає зовнішній аспект життя, виражений в соціально-економічних показниках (Т. Конюхова, О. Якутіна, Н. Нефедова, Г. Мазілова); відображає стереотипний образ успішної людини (А. Джексон, Н. Розенберг, Дж. Максвелл, Б. Ньюмен, О. Вострікова), внутрішні ресурси та зовнішні умови досягнення успішності (О. Таранова, Н. Деєва, К. Левін, А. Хофман); виступає результатом життєдіяльності (В. Ямницький, С. Максименко, Т. Титаренко, В. Татенко, Л. Сохань) і рівнем соціалізованості індивіда (Г. Андреева, Л. Кубишкіна); є джерелом задоволеності процесом життя та

душевного благополуччя (М. Салігман, Р. Раян, Е. Десі, А. Маслоу, Ж. Вірна, Л. Куліков, Р. Шаміонов). В особистісній площині успішність розуміється як ресурс активності, ідентифікує людину як самоефективного, самодостатнього суб'єкта, який постійно розвивається, несе відповідальність за свій вибір, характеризується мотиваційною спрямованістю, рефлексивністю, здатністю до самоорганізації та перетворень умов буття (О. Чиханцова, Л. Дементій, Н. Головчанова та ін).

Досить часто поняття «успішність» асоціюється з кар'єрним зростанням та самореалізацією у професійній сфері (Д. Холл, Д. Чендлер, І. Арендачук, С. Максименко). Це пов'язано з тим, що успіх розглядається як факт, що закріплений в ціннісному, культурно – історичному досвіді конкретної спільноти. Однак успішність виявляється не лише на рівні соціального визнання результатів, а й на рівні ставлення самої особистості до них, що опосередковане системою аксіологічних механізмів, смисложиттєвих орієнтацій, перспектив саморозвитку та ін. Це дозволяє розглядати успішність як суто індивідуально – психологічне утворення, що має значення, в першу чергу, для самої людини; особливу комплексну характеристику особистості, провідний параметр оцінки її життєдіяльності, важливий для неї самої та оцінюваний її соціальним оточенням.

Категорія «успішність» і її похідні, не дивлячись на простоту смислового наповнення, що здається на перший погляд, залишається недостатньо вивченою у психологічній науці. Її прагматичне розуміння як зовнішній прояв матеріального благополуччя, кар'єрного зростання, соціального статусу не враховує «істинного психологізму», пов'язаного з досвідом досягнень конкретної людини, її життєвими прагненнями та планами. Мова йдеться про актуальну необхідність перегляду смислового змісту поняття, визначення специфічних психологічних конотацій у співвідношенні з процесами реальної життєдіяльності.

Постановка завдання – теоретичний аналіз та систематизація наукових положень успішності в контексті життєтворчої проблематики.

Виклад основного матеріалу В просторі сучасної психології поняття «успішності» має полісміслову розуміння. Воно розглядається у різних контекстах та співвідноситься з різними утвореннями психіки людини, її спрямованістю, знаннями та уміннями, окремими рисами характеру, результатами життєдіяльності; соціальними нормами, цінностями тощо. Зазвичай в сучасних дослідженнях проблеми використовуються різні

терміни, узгодженість між якими на сьогоднішній момент є предметом розширених наукових дискусій. Навіть семантично близькі категорії «успіх» та «успішність» не мають чітко розмежованого характеру. Успіх, як правило виражає ситуативну результативність діяльності, орієнтовану на досягнення актуальної мети, тоді як успішність – стала якість особистості; систему психічних властивостей, стратегію та оцінку життєдіяльності в цілому. Успішність є свідченням верифікованого суб'єктивного досвіду, який відображає якість як самої особистості, так і її життя в цілому.

На думку О. Поліванової успішність розглядається в двох значеннях: як «...особистісне переживання досягнення мети, що відповідає вимогам діяльності та знанням суб'єкта про способи отримання результату; як характерологічну особливість, яка висвітлює людину точки зору ефективної життєвої самоорганізації» [13, с. 19]. М. Батурин вважає, що успішність – це результат особистісного розвитку, матеріальний рівень життя, соціальний статус, а також суб'єктивні переживання, пов'язані з оцінкою досягнень [9]. В ній відображаються такі результати життєдіяльності, які мають соціальне визнання, є вагомими для самої людини і значно перевершують досягнення інших.

С. Ключніков також зазначає про зовнішній аспект успішності до якого належить матеріальне і соціальне благополуччя, і внутрішній – відчуття гармонічності свого життя, задоволеність від набутих благ, позитивне світосприймання, відсутність відчуття нереалізованості, непотрібності в житті [7]. В уявленнях автора успішність є синергетичним утворенням суть якого полягає в досягненні найвищого результату при найменших витратах сил, енергії та часу і отриманні при цьому максимального задоволення у процесі співвіднесення своєї діяльності з індивідуальними, духовно-моральними цінностями [7]. Саме поняття лежить на перетині таких психологічних категорій як активність, воля, діяльність, адаптація, саморегуляція, самоврядування, цілепокладання і т.д і відображає людину як суб'єкта досягнень. У прагненні до успіху, особистість висуває вимоги до рівня, якості, способу своєї активності, застосовує накопичений досвід, виявляє власні здібності. За структурною організацією успішність складається з трьох компонентів: когнітивного, який пов'язаний з об'єктивним оцінюванням результату, який відповідає соціальному стандарту успіху; самооціночного, що виражається як рефлексивний аналіз застосованих здіб-

ностей та можливостей у процесі досягнення мети; афективного, що відображає емоційний стан, який виникає в умовах значущого для людини досягнення [7]. На думку О. Міщенко, категорію успішності потрібно розглядати під двома кутами зору: соціальним, коли досягнення відповідає (не відповідає) нормам, критеріям, оцінкам, які існують у певному суспільстві; та психологічним, що виявляється в таких способах самоздійснення, які виявляють людину як творця [12]. Схожої точки зору дотримувався Я. Хаммер, який вважав, що успішність може бути об'єктивною та оцінюватися соціальним оточенням, та суб'єктивною, яка існує у вигляді системи суджень про досягнення та вимірюватись ступенем задоволеності ними [15].

В теорії Л. Дементій успішність розглядається в особистісній площині як феномен, що має діяльнісну основу і включає три взаємопов'язані сутнісні компоненти: активність, спрямовану на досягнення; суб'єктивну оцінку значущої діяльності та систему відповідних ресурсів. Успішність забезпечується функціонуванням сталих психічних властивостей, таких як: «цілепокладання, мотивація, вміння передбачати, здатність йти на ризик, адаптація до зовнішнього середовища, компетентність, саморегуляція тощо» [5, с. 256]. Успішна особистість виявляє себе як константа психологічних якостей, яка створює нові динамічні конативні системи, структурує і моделює результативну поведінку у соціокультурному просторі.

Відповідно до функціонально-динамічного підходу К. Абульханової-Славської, досягнення людини оцінюються не лише за соціальними мірками і критеріями (слава, соціальний статус, матеріальні блага та ін.), які відображають зовнішній, матеріалізований аспект досягнень, але і враховують внутрішню оцінку, яка виявляється у показниках задоволеності чи незадоволеності результатом. Якщо зовнішня оцінка успішності спирається головним чином на результативність діяльності суб'єкта, то внутрішня на те, ціною яких витрат досягається цей результат. В даному випадку, особистість, як би проводить ревізію свого ресурсу, визначається із співвідношенням застосованого, реалізованого та отриманого. Суб'єктивне переживання успішності життєдіяльності відображає баланс витрат і винагород, виникає в результаті співвіднесення уявлень з прагматичними наслідками, враховує зовнішні показники успіху. Крім того, успішність як феномен індивідуальної психіки виявляється не лише у нормативно – заданих підсумках діяльності чи поведінки, але й передбачає правильну їх організацію. У зв'язку

з цим успішність, розглядається як складний, інтегративний феномен, що, на думку Т. Логвінової, виражає «...властивий спосіб екзистенційного самовираження відповідно до визначених потреб та цінностей, виявляє людину як суб'єкта продуктивної життєтворчої активності» [9, с. 79].

Особливий інтерес з точки зору визначення психологічної сутності феномену представляють ідеї О. Якутіної, яка стверджує, що поняття успішності включає дихотомію об'єктивного і суб'єктивного, що розкривається в суперечності між соціокультурним і особистісним простором людини [16]. Дослідниця наголошує на залежності успішності від соціального контексту існування, проте високо оцінює роль психологічної складової в явищах продуктивності. Успішність тлумачиться як механізм життєтворчої саморегуляції, основним призначенням якого є співвідношення зовнішнього та внутрішнього, розбудова меж взаємодії між індивідуальними смислами та цінностями і зовнішнім середовищем. При цьому основним критерієм її оцінки виступає, в першу чергу, стан задоволеності життям, його наповненість та відчуття щастя.

У працях Ю. Курицької зазначається про трансцендентний характер успішності «як сутнісної властивості людського буття ...» «...результат творчої діяльності з перетворення «Я» і можливістю виходу за його межі». [7, с. 88]. В такій інтерпретації успішність є процесом і результатом особистісного та життєвого прориву, що дозволяє його ідентифікувати в якості екзистенційного механізму, що розширює внутрішньо-зовнішні горизонти, дозволяє вийти на новий рівень існування.

Фундаментальна присутність категорії «Я» робить категорію успіху особистою за своєю сутністю. Успішність розглядається як одна з базових потреб суб'єкта, стимул і результат його вчинків, діяльності та поведінки; має прямий взаємозв'язок із ціннісно-сисловою сферою, рефлексивними здібностями та організацією активності. Вона виступає як глобальна ціль до якої прагне кожна людина; функціонує як оцінка ефективності життя та самооцінка власної особистості. Концепт успішності в структурі самосвідомості є відображенням особистісної зрілості, передбачає самоорганізацію та рефлексивно опосередковану активність при виборі цілей і прийнятті вольового рішення. Відображаючи цілісну організацію психіки, її ціннісно-сислові, мотиваційно-вольові, когнітивні, конативні та інші компоненти, успішність є свідченням загальної особистісної компетентності, виявляє людину як носія досвіду,

ресурсів та якостей, необхідних для продуктивної життєдіяльності та самореалізації. Як зазначав С. Рубінштейн, імовірність досягнень людини визначається її внутрішніми резервами, які приводять до успіху в тих випадках, коли вони активно використовуються в процесі життєдіяльності [1].

На думку О. Матеюк, в структурі успішності чітко виявляються три компоненти: перший пов'язаний із ядром особистості (самооцінка, локус контролю, самоприйняття, самоефективність і т.д.); другий – із аксіологічними утвореннями індивіда, його цінностями, смислами та прагненнями, що надає життєтворчості цільової спрямованості та регулятивності; третій – конативний, який виявляється у різних поведінкових механізмах та проявах продуктивної самореалізації [11]. Успішність нерозривно пов'язана з рівнем домагань особистості, який є сполучною конгруентною ланкою між метою та її наслідками; комплексом переживань щодо їх взаємовідповідності.

В особистісній парадигмі успішність представлена як інтегративна властивість, що виражається в специфічних здібностях та розкриває людину як суб'єкта продуктивного існування. Здійснення життєдіяльності в певних обставинах поєднує в собі сукупність різноманітних якостей особистості, які розкриваються в різних актах, завдяки чому, людина наближається до мети, практично реалізовує концепцію життя, здатна до свідомої, креативної та відповідальної самоорганізації. До таких якостей, на думку Л. Дементій, належать: спрямованість (цілепокладання, мотивація досягнення успіху, потреба у саморозвитку); рефлексивні здібності (прогнозування, аналітичність, спостережливість, критичність, позитивне мислення тощо), регулятивні здібності (здатність йти на ризик, наполегливість, стійкість до випробувань, вміння терпляче переносити труднощі, адаптація до довкілля, стимуляція прихованих ресурсів психіки); соціально-психологічні здібності (перцептивність, спостережливість, соціальна компетентність, лідерство) [5].

В дослідженнях І. Вернудіної зазначається про сміливість, рішучість, оптимізм, винахідливість, вміння диференціювати ситуації на сприятливі і несприятливі, висока самооцінка та позитивне самосприйняття [1]. Психологічні детермінанти успішності забезпечують ефективність особистості у екзистенційних процесах, виявляють людину як автора і творця власного життя [4; 14].

В контексті психології життєвого шляху проблема успішності набула особливого значення і досліджується відповідно до питань організації,

реалізації та регуляції життєтворчості (Р. Ахмеров, Л. Бурлачук, Ф. Василюк, С. Максименко, Т. Титаренко, В. Татенко та ін.). Переважна більшість науковців категорію успішності розглядає в контексті результативної життєдіяльності, яка виявляється в суб'єктивному переживанні задоволеності існуванням (Л.І. Дементій); як механізм втілення життєвого сенсу (Н.В. Головчанова) та життєвої програми (Н. Логінова); результат конструктивних екзистенційних виборів (Т. Титаренко, І. Гуляс) та життєтворчих умінь (В. Ямницький, І. Маноха); можливості життєздатності (Т. Ларіна) та життєстійкості (О. Чиханцова, Л. Сердюк). У зв'язку з цим, феномен успішності пов'язується не з локальною діяльністю, а з цілісною, адаптованою, творчою, результативною життєдіяльністю, в якій розкриваються здатності до саморозвитку та особистісного зростання. В даному контексті успішність є процесом і результатом здійснення життєвого задуму та втілення смислів; вказує на яскравість та змістовність життя, його наповнення особистісно – значущими цінностями та смислами; переживається як внутрішній комфорт, задоволеність, суб'єктивне благополуччя, щастя і т.д. [6]. Вона є свідченням ефективної реалізації життєвих планів, проєктів та стратегій; виступає регулятивним аксіологічним механізмом конструювання реальності завдяки своїм можливостям розширювати та якісно трансформувати як саму особистість, так і її життєвий простір; забезпечує здатність варіювати обставинами; зменшує залежність від зовнішніх умов; сприяє появі більшої свободи в глобальній, перспективній життєвій організації. В цій площині успішність виявляється як ресурсне утворення, використання якого може якісно змінити і саму людину і її життя. Це сукупність внутрішніх засобів, якими людина володіє і які доцільно використовує для забезпечення ефективної життєдіяльності та успішної самореалізації.

Таким чином, в сучасному науковому просторі феномен успішності розглядається з точки зору інтеграції суб'єктивного та об'єктивного аспектів існування людини. Успішність є свідченням того, наскільки людина ефективно задіяна в процесах життєтворчості (прогнозування, планування, організація, здійснення, перетворення, оцінка, контроль і т.д.). В своїй системній сутності вона виявляє тісні зв'язки із смисловими структурами особистості, спрямованими на глобальну життєорганізацію; виступає інтегральною якістю особистості, що висвітлює людину як суб'єкта результативності та життєвдосконалення.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз феномену засвідчує його складність та багатоаспектність дослідження. Було встановлено, що успішність є процесом і результатом як особистісного розвитку, так і життєдіяльності в цілому, що дозволяє її ідентифікувати в якості екзистенційного утворення і показника. На відміну від локального успіху, вираженому в конкретному результаті діяльності, успішність має більш масштабний характер. Вона відображає ефективність існування

людини як суб'єкта життєтворчості; виявляється не лише на етапі оцінки життєдіяльності, а і на етапах її організації та практичної розбудови. Успішність привносить нові можливості саморозвитку та презентує людину як автора життя, який володіє здатностями до самовдосконалення і прагне до високої якості існування. Подальші перспективи дослідження проблеми полягають у більш детальному її вивченні як внутрішнього ресурсу продуктивної життєтворчості та суб'єктивного благополуччя.

Список літератури:

1. Вернудіна І. Психологічні чинники успіху: спроба компаративного аналізу. *Освіта і управління*. 2010. 13, № 2/3. С. 86–91.
2. Вінков В.Ю. Уявлення про життєвий успіх: стан розробленості проблематики в соціальній психології. *Проблеми політичної психології*. 2015. Вип. 2. С. 221–231.
3. Вострикова, О. А. Эталонный образ успеха. *Психология и психотехника*. 2014. № 5. С. 538–545.
4. Головачова Н. С. Жизненная успешность как предмет психологического исследования и психологического консультирования. *Вестник ЯГУ. Серия Психология*. 2009. № 3(9). С. 47–50.
5. Дементий Л.И. К поиску личностных оснований достижения успеха. *Личность. Культура. Общество*. 2004. Вып. 4(24). С. 249–258.
6. Ільїна Ю. М. Психологія успіху: онтологія проблематики. [Електронний ресурс]. Режим доступу : <http://www.newlearning.org.ua/sites/default/files/praci/zbirnyk-2008/6.htm>
7. Ключников С. Ю. Фактор успеха: новая психология саморазвития. Минск : Беловодье, 2002. 480 с.
8. Лепіхова Л.А. Соціально-психологічна компетентність як передумова успішної самореалізації особистості. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*: Київ : Міленіум, 2002. Вип. 6(9). С.61–72.
9. Логвинова Т. Г. Жизненная успешность как психологический феномен. *Образование и общество*. 2016. Т. 3. № 98. С. 75–80.
10. Мазилова Г. Б. Соціально-психологічні проблеми успіху і успішності. *Актуальні проблеми психології. Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія*. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. Вип. 29–30. Київ, 2010. С. 129–136.
11. Матеюк О. А. Успішність особистості: сутність та зміст феномена. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2012. Вип. 4. [Електронний ресурс]. Режим доступу : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadps_2012_4_31
12. Міщенко О. О. Психологічні особливості уявлень особистості про економічно успішну людину. *Актуальні проблеми психології*. Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Ніжин, 2013. Т. 11. Вип. 8. Ч. 2. С. 85–95.
13. Поліванова О.Є. Взаємозв'язок уявлення про успіх та соціально-психологічних характеристик особистості у сучасній молоді *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2014. № 1099. Вип. 54. С. 19–22.
14. Технології життєвого успіху : [практично зорієнт. посіб.] / [І. Г. Єрмаков та ін. ; редкол.]. Київ : Гімназія «Консул» № 86, 2007. 663 с.
15. Хаммер Я. С. Профессиональный успех и его детерминанты. *Вопросы психологии*. 2008. № 4. С. 147–153.
16. Якутина О. И. Социальный успех: методология исследования феномена и понятия. Ростов н/Д : СКНЦ ВШ ЮФУ. 2010. 268 с.

Datsenko O.A. PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF THE CONCEPT OF SUCCESS

The article is devoted to the problem of success, which is especially acute at the moment in our country. The importance of its research in both theoretical and practical-pragmatic contexts is noted. An attempt was made to analyze traditional approaches to the problem in both domestic and foreign psychology. A theoretical overview of some modern concepts of success is presented, various definitive positions regarding the psychological interpretation of the concept are considered. It was found that success is a repeatedly verified experience of effective self-realization in the conditions of life creation; a peculiar way of existential self-expression according to defined needs and values. Success is defined not as a separate personal property that determines the effectiveness of a specific activity, but as a unique and generalized quality that integrates

various mental elements, using which a person is able to consciously, responsibly and effectively build his life and self-organization. In this context, success is interpreted not only as an indicator of personal maturity and life effectiveness, but also as a constituent element, a psychological resource that ensures the productivity of life and psychological well-being. The structural specificity of the phenomenon is revealed, as a complex balance of individual, psychological and social aspects of existence. Emphasis is placed on the connection of success with existential elements of self-awareness: life, plans, programs and strategies. An attempt is made to identify some signs of the phenomenon, emphasizing its evaluative, proactive and transcendental functions related to the ability to self-organize and transform living conditions. Prospects for further scientific research are outlined. It is emphasized the need to create a coherent theoretical model for the study of the phenomenon in the life-creating paradigm.

Key words: *success, success, existential, creativity, values, self-realization, social recognition.*

Завгородня О.В.

Інститут психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

WEIRD-ПРОБЛЕМА В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

В статті окреслено провідні виклики сучасної психології, зокрема кризи репрезентативності. Розкрито зміст конструкту «WEIRD проблема». Психологія критикується за те, що висновки досліджень, отриманих на вибірках осіб з сучасних WEIRD (західного, освіченого, промислово розвинутого, багатого та демократичного) спільнот, переважно студентів (як зручної вибірки), поширюються на все людське населення без врахування відмінностей (історичних, етнічних, культуральних, поколіннєвих, гендерних). Меншості та особи з низьким соціально-економічним статусом всередині розвинутих країн, люди за межами цих країн часто відсутні у дослідженнях. Північноамериканці та європейці переважають серед дослідників, авторів статей та вибірок, а фінансування досліджень, доступність технологій, є дуже асиметричними по всьому світу. Теорії, діагностичні методи, оцінки та психологічні втручання, орієнтовані на WEIRD країни, часто непридатні в інших соціокультурних контекстах. Охарактеризовано різні ефекти упередженості науковців, обмежених однією знанневою культурою. Висвітлено чинники формування та здобутки індигенної психології, в багатьох країнах світу посилюються тенденції індигенізації, тобто пошуку власних основ концептуалізації психологічних конструктів. Індигенна психологія, базуючись на досвіді та мисленні корінних народів, пропонує способи здійснення мультикультурних досліджень. Визначено відмінності кроскультурних та кросіндигенних підходів. Здобутки індигенної психології є ресурсом для ампліфікації в зазначеному контексті класичних психологічних концепцій та методів. Стверджується, що WEIRD проблема має також розглядатися в контексті психологічних підходів, які акцентують медіаційну та інструментальну роль культури, а також в контексті історичних чинників психологічної еволюції людини.

Ключові слова: культура, WEIRD проблема, мультикультурні дослідження, кроскультурний підхід, кросіндигенний підхід, корінні народи.

Постановка проблеми. Ми живемо у все більш мінливому, невизначеному, складному та неоднозначному (VUCA) світі, світі **глобальних цивілізаційних зрушень й ментальних трансформацій, пришвидшення політичних, економічних, культурних змін**. Глобальні реформи в психології вимагають метатеорії, вдосконалення методів, відкритої науки, широкого поділу праці та наукових досліджень у великих групах [7]. **Чимало дослідників висловлюють занепокоєння методологічною ситуацією в психології. Це такі питання як використання некоректних підходів при перевірці інструментів вимірювання психологічних характеристик, використання зручних вибірок, помилки «джингл-джэнгл» тощо, а також великі проблеми – криза покладання на позитивістську методологію, проблема відтворюваності та репрезентативності, фрагментованість психологічного знання [6; 13].**

Як один з провідних викликів можна розглядати кризу репрезентативності. Психологія критикується за те, що висновки досліджень, отриманих на вибірках осіб з сучасних WEIRD

(західного, освіченого, промислово розвинутого, багатого та демократичного) спільнот, переважно студентів (як зручної вибірки), поширюються на все людське населення без врахування відмінностей історичних, етнічних, культуральних, поколіннєвих, гендерних. В цьому контексті постає низка проблем – відмінності психології людей різних історичних епох (відмінності в культурно-історичному вимірі), психології різних меншин (зокрема, за гендерною ознакою) і найбільш гостра – WEIRD проблема.

Аналіз останніх досліджень. Психологічна наука претендує на формування знань про людську психологію в широкому розумінні, але психологія, мабуть, значно відрізняється у різних груп людей в різних країнах світу. Психологічна наука також передбачає ефективну практику, використання своїх знань для розв'язання людських проблем, проте конкретні проблеми, з якими стикаються люди, суттєво різняться залежно від економічних, соціальних, історичних та політичних обставин в конкретному регіоні. Для сучасної психології властива культура «зручних» досліджень, у якій

пріоритет віддається поперечним опитувальним методам, які застосовуються до вибірок студентів університетів, що має дуже обмежену застосовність для розуміння функціонування ширшого людського загалу [11], досліджувані переважно білі, північноамериканці, студенти [2; 14]. Психологічні спостереження, результати досліджень, отримані на нерепрезентативних вибірках, ставатимуть все більш обмежено застосовними, втрачатимуть актуальність [11]. Північна Америка та Європа нині становлять близько 17% світового населення – невелика частина загальної чисельності населення світу. Прогнозується, що до 2100 року цей відсоток скоротиться до 1–3%, при цьому більша частина приросту населення припадатиме на інші країни. Обдарована молодь, потенційні наукові таланти переважно зростатимуть там. Конкурентоздатність науки, власне, майбутнє психології залежить від того, чи зможе вона привабити для свого розвитку обдаровану перспективну молодь з різних країн [2].

Мета статті – здійснити аналіз WEIRD проблеми в сучасній психології.

Виклад основного матеріалу дослідження. Дослідження у багатьох країнах «глобального півдня» недофінансуються, а психологія часто вважається лише практикою. У Східній Африці, наприклад, психологія сприймається як художня чи гуманістична дисципліна. Наукові психологічні розвідки в таких країнах є рідкісним явищем [5]. Здійснення онлайн-досліджень може бути ускладнене через погане підключення до Інтернету. Проте попри ці труднощі в деяких країнах дослідження здійснюються і створюються моделі щодо місцевих психологічних явищ. Наприклад, на Філіппінах була розроблена модель *ginhawa-pagdadala* («та, що несе тягар») [4]. Модель сприяє осмисленню актуальних для цього регіону індивідуальних переживань і страждань та передбачає спроби психологічної підтримки людей.

Частина проблем пов'язана з домінуванням WEIRD країн, особливо США, а також англійської мови у психологічній науці. Важливо і те, як історія та спадщина колоніалізму впливають на психологічну науку в країнах, що розвиваються. У міжнародних журналах з психології, що широко цитуються, перевага надається авторам з дуже вузького кола WEIRD населення. Майже третина редакторів журналів зі США; у багатьох організаціях домінують вихідці з США, наприклад, у Товаристві вдосконалення психологічних наук, організації, яка активно працює над покращенням географічного розмаїття свого членства,

більше половини членів – із США [1]. Домінування США (і, меншою мірою, Європи) у психології спричинює те, що вони здатні інвестувати у дослідження більше, ніж інші країни. Більша доступність ресурсів сприяє формуванню та реалізації великих дослідницьких проєктів та може приваблювати талановитих дослідників для переїзду до Сполучених Штатів з інших країн.

Домінування англійської мови виявляється в тому, що наукові статті також зазвичай публікуються з її використанням, тому публікація для носіїв англійської мови, ймовірно, потребує менше часу, видатків та зусиль. Англійська виступає як нинішня мова наукового дискурсу, надає можливості для міжнародного наукового спілкування, що, звичайно, добре. Водночас вона також створює відмінності у конкурентних можливостях для англо- і неангломовних психологів [11].

Криза репрезентативності виявляється зокрема, в утвердженні індигенної психології та емік-підходів. В багатьох країнах світу посилюються тенденції індигенізації, тобто пошуку власних соціокультурних основ концептуалізації провідних психологічних конструктів та вибудовування стратегій психологічної інтервенції, а також поширюються емік-підходи (тобто, бачення з інсайдерської позиції, зсередини, власне особі, інтегрованих в конкретний культурно-історичний контекст). Проте аналіз концепцій індигенної психології, їх поширення через авторитетні академічні журнали залишається складним завданням. Фінансування для проведення досліджень, доступність технологій, інструментів та методів для досліджень є дуже асиметричними по всьому світу.

Недостатність представленості не WEIRD країн не сприяє вдосконаленню узагальнювальних психологічних теорій [6]. Наприклад, одна з важливих теорій у психології, теорія прихильності, передбачає первинні взаємини між матір'ю і дитиною, що розвивається, модель, яка багато в чому заснована на досвіді нуклеарної родини. Така родина передбачає структуру, поширену у WEIRD країнах: батьки живуть зі своїми дітьми в будинку окремо від своєї розширеної родини. Проте в багатьох культурних контекстах теорія прихильності може мати обмежене застосування, або потребувати певної трансформації. Розглянемо, зокрема, відмінності у практиці виховання дітей: наприклад, на півдні Мадагаскару немовлята взаємодіють майже виключно із сестрами-братями зі старших дітей, і ці старші діти, таким чином, є основними опікунами немовлят [15].

Проте, слід враховувати такі міркування. Культура, життєві практики, психологія людей і спільнот змінюється. Зокрема, еволюція ставлення до дітей (педагогічної культури батьків, практик опіки та виховання) відбувається з різною швидкістю як на індивідуальному, так і на популяційному рівнях. Л. ДеМоз, представник психоісторичного підходу, характеризує психогенні стилі ставлення до дитини у західній Європі від античності до сьогодення (інфантицидний, відмовний, амбівалентний, нав'язливий, соціалізуючий, допоміжний), які визначають гранично досяжний рівень розвитку особистості та створюють типові для кожного історичного періоду конфлікти, захисні механізми, схильність до тих чи інших невротичних та психотичних розладів. Л. ДеМоз простежує еволюцію дитинства, яка складається з тісних контактів між дорослим і дитиною. За словами психоісторика, чим глибше ви заглиблюєтеся в історію, тим менше турботи про дітей і тим більша ймовірність того, що дитина буде вбита, покинута, побита, тероризована та піддана сексуальному насильству. З кожним кроком еволюції турбота про дитину зростає. На думку Л. ДеМоза, ставлення до дитинства з часом змінюється, дитина звільняється від «дорослих» обов'язків, від експлуатації, використання, тяжкої праці тощо. Дорослий стає відповідальним за дитину. На думку психоісторика, причиною історичних змін є психогенез, природна зміна стилів виховання дітей. Відмінності темпів змін у практиках виховання на індивідуальному рівні пояснюються індивідуальними відмінностями батьків, їх розвитком та освітою, статусом дитини в родині, особливими обставинами (раннє сирітство, позашлюбне народження та інші). На популяційному рівні зміни відбуваються з різною швидкістю у зв'язку з ізоляцією (еміграція людей з подібними стилями виховання та їх гуртування), імміграцією (коли виникає приплив до популяції нових людей з іншими стилями виховання), зниженням репродуктивності, культурними контактами (збільшення кількості людей з нестандартними стилями виховання, заміна батьків іншими людьми), соціальними та історичними умовами (війни, революції); співвідношенням участі у вихованні дитини матері та батька [3].

Слід брати до уваги, що кожна культура тою чи іншою мірою містить патогенну токсичну складову, яку більшість людей, залучених до цієї культури, не усвідомлюють. Кожна локальна культура також може еволюціонувати, стаючи більш людиною, що виявляється в ставленні до беззахисних

членів спільноти – дітей, старих, немічних, психічно хворих, а також може деградувати, стаючи токсичною вбивчою, схильною до геноцидних практик.

Теорії в психології навантажуються припущеннями, що вкорінені переважно в культурі, яка характеризується сильно вираженими індивідуалістичними тенденціями. Базовані на цій культурі психологічні теорії акцентують індивідуально-психологічні чинники, схильні приділяти багато уваги поясненням психологічних проблем на індивідуальному рівні; менше значення надається чинникам соціокультурного контексту. Інтервенції, базовані на такому підході, можуть бути мало-ефективні в не WEIRD контекстах, де важливо приділяти увагу локальній культурі, соціальному оточенню, своєрідності особистих меж в контексті колективістичних цінностей [11]. Поширені інструменти вимірювань (наприклад, шкали ментального здоров'я) не є інваріантними в різних культурах [8]. Виникають проблеми не тільки з виміром цих конструктів, але також в тому, як конструкт розглядається. На відміну від індивідуалістичних культур, представники колективістських культур схильні розглядати здоров'я як функцію соціального контексту (наприклад, родини, спільноти тощо) [8].

Психологія позиціонує себе як універсально застосовна, проте вона часто не об'єктивна, а культурно упереджена і буває директивною у визначенні психологічних явищ [8]. Як опір універсалістському засліпленню формується індигенна психологія. Зокрема, вона пропонує варіанти того, як в культуральних розвідках використовувати кросіндигенний (cross-indigenous) підхід, який замінює або доповнює типовий крос-культурний. При крос-культурному підході, що здійснюється з позиції «згори донизу», дослідники прагнуть бути якомога стандартнішими для різних локацій і розглядають культуру як зовнішню змінну, що зумовлює мінливість у поведінці. Таким чином, крос-культурний підхід спрямований на перевірку спільності наявних теорій через порівняння відповідей різних культурних груп на стандартизовані питання. Індигенна психологія схильна ставитися до культури як до статичної, розглядати культуру як внутрішню складову індивіда [10]. Кросіндигенний підхід спрямований на зближення (або демонстрацію відсутності зближення) універсальї через численні незалежні дослідження різних культур (погляд «знизу догори»), також він спирається на особливі для представників корінних народів інструменти саморозуміння.

Постають питання: децентралізації звичних за умовчанням європейсько-американських способів пізнання та прийняття рішень щодо спрямування та розвитку психології; усунення нерівності у психологічному науковому співтоваристві з погляду раси/етнічної приналежності, статі, гендеру, а також соціально-економічних відмінностей; розробки методів та інструментів, що розширюють міжкультурне співробітництво; створення мереж міжнародного партнерства, обміну інформацією та інформування дослідників про можливості співробітництва; включення вчених з числа корінних народів, здатних вдосконалити, розширити, або трансформувати домінуючі теорії, методи та дані, які створені під впливом ідеалів, цінностей та вірувань WEIRD-груп; розширення представництва у редакційних колегіях та більш справедливої практики оцінки досліджень вчених з різних країн та їх та публікації, визнання внеску людей за межами WEIRD суспільств; розробки особливих культурно релевантних психологічних інтервенцій. Розв'язання цих питань передбачає програми фінансування, щоб допомогти вченим забезпечити широкий діапазон досліджуваних; активну участь психологів, які є представниками корінних народів; публікацію кросіндигентних досліджень.

Водночас необхідно враховувати, що обговорювана проблема може бути використана лідерами та ідеологами терористичних автократій як засіб антизахідних маніпуляцій, звинувачуванні WEIRD спільнот в усіх проблемах світу, знецінюванні їх важливих досягнень, зокрема, внеску у психологічну науку. Такі лідери та створені ними режими не прагнуть для свого населення освіти, економічного розвитку, добробуту, демократії та екологічного благополуччя, а зомбують населення різними варіантами токсичних ідей із значним людиноненавистницьким потенціалом. Їх самоствердження руйнівне, небезпечне для інших спільнот та країн-сусідів. Шануючи різноманітність нашої планети, треба не втрачати етичної чутливості; базуючись на психологічних знаннях, чітко ідентифікувати «пухлини» деструктивності, що загрожують як і культуральній різноманітності, так і планеті.

L. Putterman, професор Університета Брауна, у своєму блозі [12] розмірковує про відмінності цінностей, універсальної та групоцентричної моралі, властивих різним спільнотам. Чи зобов'язані ми ставитися до всіх людей з однаковою повагою, справедливістю та співчуттям, чи ми зобов'язані лояльністю та підтримкою пере-

важно членам нашої групи, племені, роду, клану тощо? Перша тенденція стає виразною в моралі часів Просвітництва і була названа психологами та соціологами «моральним універсалізмом». Друга тенденція визначається як племінна, обцинна чи кланова мораль. Різниця цих підходів, зазначає L. Putterman, стала ключовою призмою, через яку можна розглядати деякі з найсерйозніших випробувань нашого часу, включаючи війну в Україні та кризу демократії у США (загрози трампізму). Моральний універсалізм означає однакову повагу та справедливість до всіх, незалежно від належності до певного племені, родини чи особистої мережі взаємин. Сьогодні моральний універсалізм бореться з приливною хвилею реакції у відповідь з боку трайбалізмів. Психологією трайбалізму (агресивного групоцентризму, ворожого до інших) відзначаються позиції низки автократичних режимів, їхня моральні настановлення не є сумісними з гуманістичними цінностями та універсальною мораллю. Універсальна мораль є відносно рідкісним та новим явищем у людському суспільстві, вона становить важливу частину основи чесності та довіри, сприяє економічному зростанню, допомагає просувати цінності рівності прав, політичної демократії та чесності на державній службі. L. Putterman відзначає, що нинішня боротьба в Україні можна розглядати як битву за «ліберальні» цінності, споріднені із цінностями морального універсалізму. «Поведінка Володимира Путіна, що посиляє своїх військових розносити цивільні житлові будинки в щєбінь» є, на думку L. Putterman, доказом того, що моральний універсалізм залишається тендітним світоглядом меншості, якому загрожує зникнення, якщо його енергійно не захищати.

WEIRD проблема має також розглядатися в контексті культурно-орієнтованого підходу, представники якого розглядають психологію як науку про способи людського буття [13]. Специфічно людські способи взаємодії опосередковані культурою. Люди створюють, відновлюють, винаходять складні культурні інструменти для життя, розваги та роботи, а також засоби для того, щоб робити інші інструменти. Люди винаходять релігійні системи, поняття економічної раціональності та правові системи; вони створюють витончені засоби естетичної насолоди; вони мають можливість винаходити особисту, групову чи національну ідентичність, яка може бути покликана узаконити вбивство сусідів чи самогубство. На думку представників культурної психології, психологічна наука має зосередитися на досягненні вищих психологічних

феноменів, і в їх контексті аналізувати динаміку простіших явищ. Такий підхід передбачає міждисциплінарні дослідження та пов'язує психологію з антропологією, філософією, соціологією, історією та біологією розвитку.

Висновки. Отже, WEIRD проблема в психологічній науці полягає в тому, що меншості, особи низького соціально-економічного статусу, представники «глобального півдня» часто відсутні у дослідженнях. Недостатність представництва і серед вчених, і серед досліджуваних обмежує психологію та викривлює її розвиток. Теорії, методи, психологічні втручання, в яких виявляється упередженість науковців, що належать до певної знанневої культури, можуть бути незастосовні в інших соціокультурних контекстах. Подолання кризи репрезентативності пов'язано з осмислен-

ням позицій, поглядів, світобачення та внеску різних людей, зокрема, за межами сучасних WEIRD-спільнот. Організація досліджень, тестувань тощо в різних спільнотах вимагає урахування унікальної історії, культури та політики кожного регіону. Здобутки індигенної психології, що базується на досвіді та мисленні корінних народів, є ресурсом в обґрунтуванні програм мультикультурних досліджень, а також для ампліфікації в зазначеному контексті класичних психологічних концепцій. Важливо, щоб психологія ставила питання, що відображають психологічні складові різних соціально-політичних реалій. WEIRD проблема має також розглядатися в контексті психологічних підходів, які акцентують медіаційну та інструментальну роль культури, а також культурно-історичні чинники психологічної еволюції людини.

Список літератури:

1. Altman, M., & Cohen, P. N. Openness and diversity in journal editorial boards. *SocArXiv*. 29 June 2021. URL: <https://doi.org/10.31235/osf.io/4nq97> (дата звернення: 19.10.2022).
2. Arnett, J. J. The neglected 95%, a challenge to psychology's philosophy of science. *American Psychologist*. 2009. 64(6). P. 571–574.
3. DeMause, Lloyd. The Psychogenic Theory of History. *The Journal of Psychohistory*. 1997. 25(1). P. 112–183.
4. Decentecio, E. T. The *pagdadala* model in counseling and therapy. *Philippine Journal of Psychology*. 1999. 32(2). P. 89–104.
5. Doble, J., Sio, C., & Clemente, J. A. *The current crisis of psychology research in the Philippines: Reproducibility or producibility?* Psychological Association of the Philippines 55th Annual Conference. 2018, September 20–22. Manila, Philippines. URL: <https://osf.io/ybgsu/> (дата звернення: 21.10.2022).
6. Efendic, E., and Van Zyl, L. E. On reproducibility and replicability: Arguing for open science practices and methodological improvements. *SA J. Ind. Psychol.* 2019. 45. P. 1–10. URL: <https://www.researchgate.net/publication/333514491>
7. On_reproducibility_and_replicability_Arguing_for_open_science_practices_and_methodological_improvements_at_the_South_African_Journal_of_Industrial_Psychology (дата звернення: 19.10.2022).
8. Forscher, P. S., Wagenmakers, E., Coles, N. A., Silan, M. A., Dutra, N. B., Basnight-Brown, D., & IJzerman, H. (2020). *The benefits, barriers, and risks of big team science*. PsyArXiv. May 20, 2020. P. 1-33. URL: <https://doi.org/10.31234/osf.io/2mdxh> (дата звернення: 18.10.2022).
9. Hendriks, T., Warren, M. A., Schotanus-Dijkstra, M., Hassankhan, A., Graafsma, T., Bohlmeijer, E., & de Jong, J. (2019). How WEIRD are positive psychology interventions? A bibliometric analysis of randomized controlled trials on the science of well-being. *The Journal of Positive Psychology*. 2019. 14. P. 489–501.
10. IJzerman, H., Lewis, N. A., Przybylski, A. K., Weinstein, N., DeBruine, L., Ritchie, S. J., Vazire, S., Forscher, P. S., Morey, R. D., Ivory, J. D., & Anvari, F. Use caution when applying behavioural science to policy. *Nature Human Behaviour*. 2020. 4(11). P. 1092–1094.
11. Long, W. Indigenous psychology: Going nowhere slowly? *Journal of Theoretical and Philosophical Psychology*. 2019 39(2). P. 115–119.
12. Forscher P. S., Basnight-Brown D. M., N. Dutra, A. Adetula, M. Silan, H. IJzerman. Psychological Science Needs the Entire Globe, Part 3. Does Psychological Science Deserve Brilliant Researchers From Outside North America and Europe? *Psychological Science Accelerator*. December 29, 2021. P. 15–19. <https://www.psychologicalscience.org/observer/entire-globe-part-3>
13. Putterman L. Universal Versus Tribal Psychology, 2022, URL: <https://www.psychologytoday.com/ie/blog/the-good-the-bad-the-economy/202204/universal-versus-tribal-psychology> (дата зв.: 19.10.2022).
14. Psychology as the Science of Human Being: The Yokohama Manifesto (Annals of Theoretical Psychology Book) (2015) by Jaan Valsiner (Editor) & 4 more. New York : Springer. 2015. 398 p.
15. Rabeyron T. Why Most Research Findings About Psi Are False: The Replicability Crisis, the Psi Paradox and the Myth of Sisyphus. *Front Psychol.* 2020. Sep. URL: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2020.562992/full> (дата звернення: 19.23.2022).

16. G. Scheidecker, S. Spallek, K. N. Tran, D. Geigenmüller, B. Röttger-Rössler Kultursensible sozialpädagogische Versorgung am Beispiel von Fütterstörungen. *Kinderärztliche Praxis. Sozialpädiatrie und Jugendmedizin*. 2021. 92. P. 98–102.

Zavhorodnia O.V. THE WEIRD PROBLEM IN MODERN PSYCHOLOGY

The article outlines the leading challenges of modern psychology, in particular the crisis of representativeness. The content of the “WEIRD problem” construct is revealed. Psychology has been criticized for extending research findings from samples of individuals from modern WEIRD (Western, Educated, Industrialized, Rich and Democratic) communities, mostly students (as a convenience sample), to the entire human population without taking into account differences in historical, ethnic, cultural, generational, gender. Minorities and individuals with low socio-economic status within developed countries, people outside these countries are often absent from research. North Americans and Europeans predominate among researchers, authors of articles and study samples, and research funding, access to technology, are highly asymmetric around the world.

Various aspects of the specified problem are considered. Theories, diagnostic methods, assessments, and psychological interventions targeted at WEIRD countries are often not applicable in other sociocultural contexts. Different effects of bias of scientists limited by one knowledge culture are characterized.

The factors of the formation and acquisition of indigenous psychology are highlighted. In many countries of the world, the trends of indigenization are increasing, that is, the search for one's own bases for the conceptualization of psychological constructs and the development of psychological intervention strategies. Indigenous psychology, based on the value orientations, emotional experience and thinking of indigenous peoples, offers ways to conduct multicultural research. Differences between cross-cultural and cross-indigenous studies are identified. Achievements of indigenous psychology are also a resource for amplification in the specified context of classical psychological approaches, concepts and methods. It is argued that the WEIRD problem should also be considered in the context of psychological approaches that emphasize the mediating and instrumental role of culture, as well as in the context of historical factors of human psychological evolution.

Key words: culture, WEIRD problem, multicultural studies, cross-cultural approach, cross-indigenous approach, indigenous peoples.

ПРИКЛАДНА ПСИХОЛОГІЯ. ПРОФЕСІЙНА Й ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.99

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/04>

Берегова Н.П.

Хмельницький національний університет

Комар Т.В.

Хмельницький національний університет

Варгата О.В.

Хмельницький національний університет

Джигун Л.М.

Хмельницький національний університет

ВПЛИВ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПСИХОЛОГА НА ПРОФЕСІЙНУ ДІЯЛЬНІСТЬ

У статті проведено теоретичний аналіз проблеми впливу психологічного благополуччя психолога на професійну діяльність.

Зазначено, що терміном “психологічне благополуччя” позначається насамперед якість життя особистості. Поняття психологічного благополуччя використовується для позначення стану, що не пов’язаний з переживанням стресу, певного особистісного чи професійного погіршення. Психологічне благополуччя є результатом переживання особистістю успіхів чи досягнень у професійній реалізації, гармонії у особистому житті, реалізації особистістю власного потенціалу.

Доведено, що психологічне благополуччя психолога при роботі з клієнтами відіграє значущу роль. Ефективність та успішність психолога-консультанта, окрім чіткого розуміння ним специфіки консультативного процесу, вимагає від нього і реалізації власних потенцій, які сприяли б кращому порозумінню між консультантом та клієнтом. Це також означає, що консультант сам повинен бути психологічно здоровою особистістю.

Проаналізовано основні підходи дослідників щодо розуміння проблеми впливу психологічного благополуччя психолога на професійну діяльність. Виділено незалежні компоненти психологічного благополуччя та два взаємопов’язані аспекти: проблема професійного вигорання, як прояв психологічного неблагополуччя та проблема самореалізації, самоактуалізації особистості практичного психолога. Ці дві сторони взаємопов’язані і виступають у нерозривній єдності.

Досліджено, що під психологічним благополуччям розуміється не лише психічне і фізичне здоров’я особистості, але й реалізація цієї особистістю себе, своїх потенцій і можливостей. Психологи-консультанти, що мають високий рівень самоактуалізації, є більш ефективними професіоналами і відповідно вбачають більше джерел для росту у особистості клієнта, а також сприймають клієнтів у більш позитивному ключі.

Зазначено подальші перспективи у напрямку дослідження впливу психологічного благополуччя психолога на професійну діяльність.

Ключові слова: особистість, психологічне благополуччя, психічне та фізичне здоров’я, професійне вигорання, самоактуалізація, самореалізація.

Постановка проблеми. На сьогоднішній день існує потреба суспільства в якісно підготовлених практичних психологах, які здатні надавати послуги професійно та кваліфіковано. Саме тому, проблема професійної діяльності психолога вимагає більш детального вивчення. Вивчення факторів впливу на професійну діяльність психолога є одним з необхідних напрямків дослідження специфіки цієї діяльності. Без сумніву, серед інших чинників, можна назвати і особистість самого психолога, його психологічне благополуччя, психічне і фізичне здоров'я.

Психологічне благополуччя є актуальною проблемою сьогодення і найважливішою складовою високого рівня якості життя, яке дозволяє людині вважати повноцінним і значущим своє життя, бути активним і творчим у всіх видах діяльності.

Традиційно психологічне благополуччя розглядалося через протиставлення психологічному захворюванню та неблагополуччю.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку психології психологічного благополуччя активно вивчається як взаємозв'язок з фізичним та психосоматичним станом здоров'я (Е. Десі, Р. Раян, К. Ріфф, К. Фредерік), рівнем матеріального достатку, освітою, зовнішніми обставинами життя, соціальним статусом (Е. Дінер, Н. Бредберн, М. Раян Т. Кассер.), статтю і віком (К. Ріфф, Е. Дінер, П. Фесенко), рівнем культури (М. Лінч).

Вивченню даної проблеми присвячена значна кількість робіт відомих науковців [1–8 та ін.]. Поняття «психологічне благополуччя» особистості асоціюється з такими близькими за значенням поняттями: «емоційний комфорт», «якість життя», «задоволеність життям», «позитивний стиль життя» та ін. Але найчастіше психологічне благополуччя співвідноситься з категорією психічне здоров'я. Дослідники, описуючи критерії психічного здоров'я, відводять головну роль таким складовим, як: психічна рівновага, здатність людини адекватно змінювати свою поведінку відповідно до змін в соціумі та прийнятих морально-етичних норм, почуття відповідальності по відношенню до близьких людей, здатність реалізовувати свої життєві плани, гармонійність організації психіки і її адаптивних можливостей.

Дослідники Е. Л. Дісі і Р. М. Райан вважають очевидним зв'язок між психологічним благополуччям і фізичним здоров'ям [2]. На їх думку, прояв хвороби часто викликає в людини функціональні обмеження, які не дають можливості їй відчувати повну задоволеність життям. Саме тому

життєздатність особистості залежна з такими показниками психологічного благополуччя як фізичні симптоми, незалежність і позитивні взаєминами із оточуючими.

Терміном «психологічне благополуччя» визначається насамперед якість життя людини. Якість життя окрім психологічного благополуччя позначається ще такими компонентами, як об'єктивне функціонування в різних соціальних ролях та умови життя особистості.

Поняття психологічне благополуччя використовується для визначення стану, який не пов'язаний з переживаннями стресу та ускладнень в професійній і особистісній сферах. Результатом психологічного благополуччя є переживання особистістю досягнень та успіхів у професійній реалізації, реалізацією особистістю власного потенціалу, гармонія у особистому житті.

Зазвичай, особистість, яка переживає психологічну проблему, сконцентрована на своїх емоціях та вагається у своїх власних думках і рішеннях. Вона не здатна адекватно аналізувати ситуацію, конструктивно діяти, робити правильні висновки. Людина не може вийти за межі своїх звичних емоцій та когнітивних функцій. До психологічного благополуччя, в його шляху до себе, такого клієнта супроводжує психолог. Фахівець мотивує клієнта на позитивні дії, які можуть змінити його мислення, почуття, установки, світосприймання та життя в цілому. Саме тому, значущу роль при роботі психолога з клієнтами відіграє його психологічне благополуччя, яке має бути фундаментом для побудови ефективних відносин з клієнтом.

Окрім розуміння психологом специфіки консультативного процесу, успішність професійної діяльності, вимагає від нього також і реалізації власного потенціалу, який сприяє кращому порозумінню між психологом та клієнтом.

Вперше поняття «психологічне благополуччя» використовується Ross [5]. Науковець Bradburn, в своїй книзі «Структура психологічного благополуччя», розвинув це поняття, запропонувавши розглядати психологічне благополуччя у двох вимірах: позитивні та негативні переживання. Bradburn розглядає психологічне благополуччя як наукове позначення щастя. На його думку, психологічне благополуччя – це стан стан, який не пов'язаний з переживанням стресу чи погіршення самопочуття або життя в цілому. Психологічне благополуччя – це якість життя особистості, підйом, самоактуалізація. Це результат переживання особистістю успіхів та досягнень самореалізація в усіх сферах життя:

у професійній діяльності, гармонії у особистому житті тощо [3].

Bradburn вважає, що чим більше в індивіда позитивних переживань, ніж негативних, тим вищий в нього рівень психологічного благополуччя. І навпаки, низький рівень психологічного благополуччя проявляється у тієї особистості, в якій переважають негативні переживання в порівнянні з позитивними.

Дослідник Шаміонов Р. М. визначає психологічне благополуччя як поняття, яке виражає особисте ставлення людини до себе та свого життя в цілому. Це процес, який має важливе значення з точки зору засвоєння нормативних уявлень про зовнішнє та внутрішнє середовище та характеризується відчуттям задоволеності. На думку науковця, психологічне благополуччя включає дві основні складові: позитивна оцінка свого життя та переважання позитивних емоцій над негативними. Отже, на сонові вищевказаного варто виділити два компоненти психологічного благополуччя: когнітивний, як оцінка різноманітних аспектів життя та емоційний, як домінуюче емоційне забарвлення ставлення до цих аспектів [8].

Дослідники чинників психологічного благополуччя пов'язують їх з такими особистісними характеристиками: екстравертованість, оптимізм, емоційна стійкість [1, 8]. У дослідженнях було встановлено, що особистісний потенціал психологічного благополуччя істотно залежить від життєвих обставин людини та рівня її соціальної підтримки [2; 3]. Проаналізувавши взаємозв'язок психологічного благополуччя з особистісними характеристиками, дослідниками виділено його соціально-психологічні чинники: атмосфера сімейного благополуччя, яка характеризується близькістю, гармонією, сімейними радощами; безпека і комфортність у домашньому середовищі; довірливість і відкритість міжособистісних взаємин; відчуття значущості в сім'ї; батьківський контроль та включеність в життя дітей; сімейна підтримка відносин з людьми і видів діяльності дітей за межами сім'ї [8].

К. Ріфф, проаналізувавши різні теорії, пов'язані із дослідженням психологічного благополуччя особистості, пропонує узагальнену модель, в якій виділено шість складових: наявність у людини цілей і захоплень, які надають сенс життю; позитивне сприйняття та відношення до себе і свого минулого життя; здатність відповідати нормам та вимогам сьогодення; почуття самореалізації та прагнення до постійного розвитку; турботливі та

довірливі взаєвідносини з іншими людьми; здатність дотримуватись власних переконань [5].

Дослідник Diener у своїх наукових роботах використовує термін "суб'єктивне благополуччя" як синонім психологічного благополуччя. Він зазначає, що щасливими людьми є ті, хто постійно переживає позитивні емоції та виглядають більш щирими, відкритими і творчими, вони довше живуть, у них краща продуктивність в роботі. В структурі суб'єктивного благополуччя Diener виділяє три компоненти: задоволеність від життя, позитивні і негативні переживання. Також у кожному з цих трьох компонентів суб'єктивного благополуччя можуть бути виділені ще й окремі структурні компоненти. Компонент задоволеність від життя включає в себе відчуття задоволення різними сторонами життя, зокрема: шлюб, професія, любов, відпочинок, дружба тощо. В свою чергу, ці структурні компоненти також можуть бути поділені на інші елементи. Позитивні переживання включають в себе емоції: щастя, радість, захоплення, прив'язаність, впевненість, гордість тощо. Позитивні переживання пов'язані з факторами, які стосуються рівня включеності людини в навколишній світ, її контактами з іншими, активної життєвої позиції особистості. Щасливі люди частіше намагаються пробувати щось нове, є стресостійкими, у них міцніше здоров'я, вони довше живуть. І нарешті, негативні переживання проявляються в певних емоціях та потребах: страх, злість, смуток, жах, ганьба, незадоволення, недовірливість, розпач, зневіра, печаль тощо. Негативні переживання можуть бути пов'язані з труднощами і негараздами у сім'ї, у професійній сфері, напруженими взаємостосунками між людьми. Чим більше людина переживає негативних емоцій, тим більше у неї проблем зі здоров'ям. Хвороби розвиваються на основі незадоволення людини своїми діями, вчинками та активізують у її свідомості негативні психічні процеси [1].

Отже, якщо розглядати позитивні та негативні переживання як компоненти психологічного благополуччя особистості, то можна стверджувати, що зміни в одній сфері автоматично призводять до змін в інших, тобто переживання приємних почуттів зменшує вплив негативних чинників і навпаки.

Якщо аналізувати проблему психологічного благополуччя професійного психолога, то можна виділити наступних два взаємопов'язаних аспекти: перший напрямок – проблема професійного вигорання, як прояв психологічного

неблагополуччя. Другий напрямок – проблема самореалізації, самоактуалізації особистості практичного психолога. На нашу думку, ці дві сторони взаємопов'язані і виступають у нерозривній єдності. Адже лише психолог, що в змозі актуалізувати і реалізувати власні потенції, здібності та можливості, може надавати кваліфіковану допомогу іншим. Він повинен бути вільним від власних психологічних проблем, вміти ними керувати [4, 6, 7].

Якщо співвіднести ці виміри з концепцією особистості А. Маслоу, то вочевидь, що самоактуалізація особистості є тим основним стрижнем, навколо котрого будується психологічне благополуччя. Самоактуалізація, як відомо, може бути в будь-якій області. У випадку, коли об'єктом нашого аналізу виступає професійна діяльність психолога-консультанта, основним критерієм актуалізації професіонала буде виступати те, наскільки психолог “відбувся” як професіонал [6].

Що стосується професійного вигорання психолога, то це вже є наслідком його психологічного неблагополуччя. В нашому випадку воно може бути пов'язане з чинниками, що мають психологічну чи фізичну природу. До чинників фізичного плану можна віднести, наприклад, недостатнє матеріальне забезпечення процесу консультування тощо. Зважаючи на відсутність в Україні професійного відбору кандидатів, що бажають займатися психологією, можна з високим ступенем ймовірності припустити, що частина кандидатів, що бажають займатися психологією, сама потребує психологічної допомоги і психологія – засіб подолати власні проблеми. Крім того, чинники, що мають психічну природу, можуть виникати вже під час практичної роботи і в “первісно здорових психологів”. Тобто, накопичення втомленості, незадоволеності роботою, оплатою власної праці тощо може викликати професійне вигорання.

Крім цих чинників, що є причиною психологічного неблагополуччя, очевидно, існують фактори власне психічного та фізичного здоров'я.

Поділяючи принципи і погляди гуманістичної психології на природу особистості, одним з факторів і головних проявів феномену психологічного благополуччя є реалізація особистістю свого потенціалу, можливостей, тобто реалізація себе. Крім того, не викликає сумніву, що реалізація власних потенціалів можлива лише за умови психологічного благополуччя особистості. Тому поряд з фактором реалізованості власних потенціалів, має існувати фактор психологічного благополуччя особистості.

Таким чином, під психологічним благополуччям розуміється не лише психічне і фізичне здоров'я особистості, але й реалізація цієї особистістю себе, своїх потенцій і можливостей.

Психологи-консультанти, що мають високий рівень самоактуалізації, є більш ефективними професіоналами і відповідно вбачають більше джерел для росту у особистості клієнта, а також сприймають клієнтів у більш позитивному ключі. Крім того, було підтверджене припущення про те, що індивіди, які обирають своїм фахом професію психолога, будуть мати більш виражену тенденцію до самоактуалізації в порівнянні з людьми, що обирають споріднену діяльність [4].

Психологи-консультанти сприймають клієнтів у більш позитивному ключі в тому випадку, коли в них відсутні власні істотні проблеми психологічного характеру; вони вбачають більше ресурсів у особистості клієнта.

Досягнення та підтримання належного рівня власного психологічного благополуччя психологом, що зайнятий в сфері консультування, є обов'язком діяльності кожного психолога, особливо якщо він зайнятий в сфері допомоги іншим.

Висновки. Отже, термін “психологічне благополуччя” позначає стан, що не пов'язаний з переживанням стресу, певного особистісного чи професійного погіршення. Психологічне благополуччя є результатом переживання особистістю успіхів чи досягнень в професійній сфері, гармонії в особистому житті, реалізацією власного потенціалу. Психологічне благополуччя є одним з важливих чинників, що впливає на ефективність діяльності психолога-консультанта. Психологи-консультанти, що мають високий рівень самоактуалізації, є більш ефективними професіоналами і відповідно вбачають більше джерел для росту у особистості клієнта, а також сприймають клієнтів у більш позитивному ключі. Досягнення/підтримання належного рівня власного психологічного благополуччя психологом, що зайнятий в сфері консультування, є обов'язком діяльності кожного психолога, особливо якщо він зайнятий в сфері допомоги іншим.

Подальшими перспективами у цьому напрямку можуть стати: поглиблений теоретичний та практичний аналіз з даної проблеми, розробка професіограм для окремих видів діяльності психолога, а також можливість їх подальшого використання для профдобиру кандидатів, що бажають займатися психологією.

Список літератури:

1. Галецька І. І. Методологічні проблеми вивчення психологічного здоров'я. *Наукові записки Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ : Главник, 2005. Вип. 26, т. 1. С. 320–325.
2. Галецька І. І. Психологічне здоров'я. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2006. 338 с.
3. Галецька І. І. Психологічне здоров'я як критерій внутрішньої свободи. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2004. 427 с.
4. Долінська Ю. Г. Самоактуалізація особистості майбутнього психолога у процесі професійної підготовки. Київ, 2000. 19 с.
5. Завгородня О. В. Проблема психологічного здоров'я: спроба теоретичного аналізу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. № 1. С. 55–60.
6. Панок В. Г. Концептуальні підходи до формування особистості практикуючого психолога. *Практична психологія та соціальна робота*. 1998. № 4. С. 5–7.
7. Потапова В. Д. Гуманістична спрямованість розвитку професійного психолога. Донецьк, 2000. 131 с.
8. Яворовська Л. М. Теоретичні підходи до визначення психологічного благополуччя особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія Психологія*. 2011. № 985. Вип. 48. С. 46–49.

Beregova N.P., Komar T.V., Varhata O.V., Dzhigun L.M. INFLUENCE OF THE PSYCHOLOGIST'S PSYCHOLOGICAL WELL-BEING ON THE PROFESSIONAL ACTIVITY

The article provides a theoretical analysis of the problem of the influence of the psychologist's psychological well-being on professional activity.

It is noted that the term "psychological well-being" refers primarily to the quality of life of an individual. The concept of psychological well-being is used to denote a state that is not associated with experiencing stress, a certain personal or professional deterioration. Psychological well-being is the result of a person experiencing successes or achievements in professional realization, harmony in his personal life, realization of his own potential.

It has been proven that the psychological well-being of a psychologist plays a significant role when working with clients. The efficiency and success of a psychologist-consultant, in addition to his clear understanding of the specifics of the consulting process, requires him to realize his own potential, which would contribute to a better understanding between the consultant and the client.

This also means that the consultant himself must be a psychologically healthy person.

The main approaches of researchers in understanding the problem of the influence of the psychologist's psychological well-being on professional activity are analyzed. Independent components of psychological well-being and two interrelated aspects that can simultaneously act as research directions for this problem are highlighted. The first direction is the problem of professional burnout, as a manifestation of psychological distress. The second direction is the problem of self-realization, self-actualization of the personality of a practical psychologist. These two sides are interconnected and act in an inseparable unity. It has been studied that psychological well-being means not only the mental and physical health of an individual, but also the realization by this individual of himself, his potentials and opportunities. Counseling psychologists who have a high level of self-actualization are more effective professionals and, accordingly, see more sources for growth in the client's personality, as well as perceive clients in a more positive way.

Further perspectives in the direction of research into the influence of the psychologist's psychological well-being on professional activity are indicated.

Key words: *personality, psychological well-being, mental and physical health, professional burnout, self-actualization, self-realization.*

Большакова А.М.

Харківська державна академія культури

Віденсєв І.О.

Харківська державна академія культури

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОМАТИЧНОЇ СИМПТОМАТИКИ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ ЯК ПЕРЕДУМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ

Престижність професії психолога в сучасній Україні (особливо в умовах війни з росією), наявність великої кількості людей, яким необхідна психологічна допомога, психотерапія та корекція, зумовили підвищення наукового інтересу до питань професійного становлення психолога та умов, що сприяють досягненню ним успіхів у професійній діяльності.

Проведений нами теоретичний аналіз показав, що однією з маловивчених проблем професійного розвитку психолога є проблема впливу професії на особистість психолога, на стан його психічного і соматичного здоров'я. У наукових дослідженнях ця проблема періодично виникала, проте переважно розглядався психофізіологічний аспект: вплив професійної діяльності (умов, особливостей) на організм людини, на індивіда.

Результатом професійної деформації може бути формування симптому «психосоматичних та психовегетативних порушень». Як випливає з назви, симптом проявляється на рівні фізичного і психічного самопочуття. Визначено, що він провокує відхилення в соматичних або психічних станах. Часом навіть думка про роботу викликає поганий настрій, погані асоціації, безсоння, відчуття страху, неприємні відчуття в області серця, судинні реакції, загострення хронічних захворювань. В нашій роботі розглянуто складові професійних деформацій як передумову виникнення психосоматичної симптоматики. Виявлено основні передумови професійних деформацій майбутніх психологів (рівні професійної мотивації та редукції особистих досягнень; особливості прояву професійних деформацій, особистісного віддалення, психічного «вигорання», психоемоційного виснаження). Виявлено особливості психосоматичної симптоматики студентів-психологів з передумовами професійних деформацій (середній рівень занепокоєння, напруження, виснаження та порушення діяльності дихальної системи; нижчий за середній рівень порушень сну, труднощі у соціальних контактах, соматичні порушення, інтенсивність скарг, порушення діяльності шлунково-кишкового тракту).

Ключові слова: професійні деформації, психологи, психосоматичні симптоми, емоційне та фізичне виснаження, психологічна дезадаптація.

Постановка проблеми. Специфіка професійної підготовки майбутніх психологів полягає не лише у передачі професійних знань, умінь та навичок, а й у здійсненні профілактики передумов професійних деформацій та попередженні їх психосоматичних наслідків. Під професійними деформаціями розуміють деструктивні зміни особистості під час діяльності; зміни структури діяльності та особистості, що негативно позначаються на продуктивності праці та взаємодії з іншими учасниками цього процесу; деструкції, що виникають при багаторічному виконанні однієї і тієї ж професійної діяльності, що негативно впливають на її продуктивність, породжують професійно небажані якості, що змінюють професійну поведінку людини [2, с. 105]; зміна психічної

структури, якостей особистості під впливом виконання професійних обов'язків, особливу увагу необхідно приділяти і складникам професійних деформацій (емоційному та/або фізичному виснаженню, деперсоналізації та редукції особистих досягнень).

Освоєння особистістю професії неминує супроводжуватися змінами у її структурі, коли, з одного боку, відбувається посилення та інтенсивне розвиток якостей, які сприяють успішному здійсненню діяльності, з другого – зміна, придушення і навіть руйнація структур, які беруть участь у цьому процесі. Якщо ці професійні зміни розцінюються як негативні, тобто порушують цілісність особистості, що знімають її адаптивність і стійкість, їх слід розглядати як професійні деструкції.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Термін «професійна деформація» ввів у науковий обіг П. А. Сорокін у 1921 р.

Не можна однозначно визначити знак впливу деформації на особистість. З одного боку, деформація особистості є необхідною умовою засвоєння системи цінностей та освоєння операційно-технічної сторони професійної діяльності, входження та розвитку у професії. До професійних деформацій можна віднести зміни структури особистості під час переходу від однієї стадії професійного становлення до іншої. З іншого боку, надмірне, гіпертрофоване деформування може спричинити порушення професійного здоров'я. І в цьому випадку можна говорити про професійні деструкції.

Організм, не справляючись із психічним навантаженням (інформаційним та емоційним стресами), перерозподіляє його на рівень соматичної та вегетативної системи. У психосоматичних скаргах фігурують, насамперед, симптоми порушення діяльності дихальної системи, шлунково-кишкового тракту, шкірних покривів, опорно-рухової та серцево-судинної систем [4, с. 280].

Соматовегетативний симптомокомплекс при професійних деформаціях включає 2 рівнозначні складові: суб'єктивні соматичні відчуття пацієнта, які мають реальну соматичну основу, тобто соматоформні, за сучасною термінологією, та об'єктивно виявляються зрушення в галузі вітальних функцій організму та вегетативної регуляції. Таким чином, поряд із реальними соматичними порушеннями професійна деформація формує віртуальну суб'єктивну патологічно забарвлену тілесну реальність. Виникає свого роду соматичний феномен подвійного страждання або подвоєного соматичного страждання. Людина страждає як від реальних соматичних порушень, а й від віртуальної патології тілесного «Я». Тому віртуальне діагностичне судження, що конструює професійну деформацію особистості, має будуватися однаково на об'єктивних ознаках нездоров'я (тілесні та поведінкові прояви) та його віртуальних суб'єктивних переживаннях. Тому психіатричний (і психосоматичний) діагноз є своєрідною віртуалізацією віртуальності.

Взаємодія професійних деформацій з коморбідними соматичними патологіями яскраво висвічує особливості соматопсихічної сфери в аспекті пропорції полярних особистісних властивостей – синтонності та дистонності. Перша якість передбачає підвищену чутливість і увагу людини до власних соматичних відчуттів та переживань,

друга – порушену здатність адекватно сприймати та оцінювати перцептивні сигнали, що надходять від власного тіла. Таким чином, індивідуально-особистісні характеристики є вирішальним фактором у психосоматичних відносинах.

Існує два основних аспекти розгляду проблем особистості і психосоматики, що тісно переплітаються: з одного боку, об'єктивні дані, доступні для вивчення і осмислення фахівцями, тобто соматичні прояви, підтверджені результатами лабораторних досліджень, особливостями поведінки та лексики пацієнта, з іншого боку – світ його суб'єктивних соматопсихічних переживань, недоступний для безпосереднього емпіричного пізнання з боку, які віртуально вербалізуються у вигляді оповідання пацієнта про своє страждання, а також опосередковано проявляються у нього до зовнішнього світу.

Значимість соматопсихічного компонента свідомості підкреслював знаменитий філософ та авторитетний лікар-психіатр Карл Ясперс. Усвідомлення свого «Я», – за Ясперсом, – невід'ємне від усвідомлення свого тіла. Людина – це тіло; але водночас рефлексуючи над своїм тілом, людина займає зовнішнє стосовно нього становище. Через те, що людина має тілесність, виникає об'єктивна проблема взаємини тіла і душі, мого об'єктивного і мого суб'єктивного, «роздвоєного» в гносеологічному сенсі «Я». Те, що завдяки рефлексії людина усвідомлює своє тіло як щось, що належить їй і тільки їй, і в той же час у чомусь зовнішнє, автономне по відношенню до неї, виступає як невід'ємний момент її готівкового об'єктивного буття. Її тіло – це реальність, про яку вона могла би сказати: «Я – це воно» і «Воно – мій інструмент». Тіло людини, будучи її власним надбанням, однаково відноситься і до зовнішнього, об'єктивного світу, спільного для всіх, доступного для спостереження фізичного світу.

Людське тіло не просто присутнє у світі, поряд з іншими об'єктами, а приєднує себе до світу і у певному сенсі творить його: потреби та бажання людини, виражені в експресивних жестах, створюють значення, а, отже, «проектують навколо себе культурний світ». У той же час внутрішньотілесні переживання поряд з інтрапсихічними процесами відносяться до його внутрішнього, приватного світу, а переведення значень із внутрішнього світу людини у зовнішній можливий або шляхом вербалізації внутрішньо-тілесних переживань і ментальних процесів, або через зовнішню тілесність – експресивними проявами в рухові, області довільної нервової регуляції.

Таким чином, тілесна організація людини містить у собі певну суперечність: будучи для самої людини її власним тілом, вона несе у собі також соціальну якість.

Узагальнюючи результати наукових праць Е.Ф. Зеєр зазначає, що у психології праці ґрунтовно досліджено проблеми підвищення працездатності, забезпечення надійності праці, питання професійного старіння, а також різні види професійної діяльності, пов'язані з несприятливими та екстремальними умовами праці.

Представники професій типу «людина – людина», які постійно працюють з людьми, мають небезпеку наражатись на професійну деформацію більше, ніж представники інших професій. У професіях педагога та психолога виникнення професійної деформації може бути обумовлено постійною взаємодією з іншими людьми, що найчастіше призводить до емоційної напруги, професійного вигорання та стресу. Однією з головних причин, що призводить до професійної деформації особистості, виступає невідповідність між професійно-організаційними вимогами та особистісними ресурсами працівника. Інша точка зору, що розвивається переважно в різних варіантах діяльнісного підходу та соціально-психологічної теорії ролей, полягає в тому, що основний механізм професійної деформації полягає у отождненні людиною свого «я» з професійною роллю. Професійна роль, що впливає сутність діяльності, зумовлює формування специфічного, свідомо обмеженого погляду на світ. Вона може призводити до розвитку професійних акцентуацій – надмірно виражених професійно важливих якостей, жорсткої рольової поведінки, втрати гнучкості і т.д. Багато прихильників цього підходу вважають цей процес неминучим. Прихильники особистісно-діяльнісного, екзистенційного та гуманістичного підходів (А.К. Маркова, К. Роджерс, Дж. Холт та ін.) вважають, що деструктивну, або продуктивну реалізацію праці обумовлює життя і професійна позиція – результат вибору особистості. Діалектика професійного становлення – це прогресивний розвиток, а й втрата, регрес. Професійна діяльність вже на стадії її освоєння, а надалі при її виконанні призводить до спотворення особистісного профілю фахівця, оскільки багато ресурсних можливостей залишаються незатребуваними. Окремі професійно значущі якості з роками трансформуються на професійно небажані. Результатом цього є утворення професійних деформацій. Інша думка висловлюється представниками психоаналітичного наукового напрямку (А. Фрейд,

А. Адлер, Н. А. Амінов, Л. Н. Собчик, Л. Сонді та ін). Вони вважають, що вибір позиції особистості простежується до генетично закладених особливостей психофізичної організації індивіда. Усе у житті особистості має причину, кожна подія викликається свідомим чи несвідомим наміром і визначається попередніми подіями. Психологічне захворювання посилюється процесом входження у професійну діяльність. Проте психологічним труднощам можуть протистояти психологічні механізми.

Провідною умовою розвитку психосоматичної патології є порушення адаптації в процесі формування професійної деформації. Адаптація є властивістю будь-якого живого організму. Однак людина – це не просто живий організм, а насамперед найскладніша біосоціальна система. Тому при розгляді проблем адаптації людини доцільно виділити три функціональні рівні: фізіологічний, психічний та соціальний. Вирішальну роль у процесі підтримки адекватних взаємин у системі «індивідуум – середовище», під час якого можуть змінюватися всі параметри системи, грає психічна адаптація. Психологічний сенс адаптації чи її корисність для соціалізованого суб'єкта може полягати у позбавленні від почуття страху, самотності чи скорочення термінів соціального навчання, коли, спираючись на громадський чи груповий досвід, людина позбавляється необхідності спроб і помилок, відразу вибираючи більш підходящу програму поведінки. Ефективність психічної адаптації залежить від організації мікросоціальної взаємодії. При конфліктних ситуаціях у сімейній чи виробничій сфері, труднощі у побудові неформального спілкування, порушення фізичної (біологічної) адаптації відзначалися значно частіше, ніж за ефективної соціальної взаємодії. Також з адаптацією безпосередньо пов'язаний аналіз факторів певного середовища або оточення, оцінка особистісних якостей оточуючих як привабливих у переважній більшості випадків поєднувалася з ефективною психічною адаптацією, а оцінка таких же якостей, що відштовхують – з її порушеннями.

Розвиток психосоматичної патології схематично можна описати наступним чином. Розлад соціальної та професійної адаптації індивіда (професійна деформація, психологічна інфантильність, антропоптоз, мутагенний тиск) проявляється емоційним дистресом (високий рівень тривожності, ларвована депресія), викликає когнітивні порушення з розвитком токсичних емоцій, зовнішньої захисної агресивності нервової

системи. Психовегетативні розлади супроводжуються внутрішнім міжсистемним десинхронизмом і виявляються соматоформними розладами. Трофічні ушкодження через симпатичну нервову систему та запуск імунної аутоагресії формують органічну соматичну патологію. Таким чином, розвиток розуміння психосоматичної патології походив від створення однолінійної моделі до системних, що враховують взаємодію безлічі фізіологічних, психологічних та соціальних факторів. Можна відзначити, що жодна з розроблених ранніх теорій не дозволяє вичерпно пояснити всі ланки у розвитку психосоматичних порушень. У зв'язку з цим потрібна розробка нових концепцій психосоматики.

Формулювання цілей статті. У рамках професійної підготовки майбутніх психологів необхідне здійснення психодіагностики, психопрофілактики та психокорекції передумов професійних деформацій, що, своєю чергою, дає можливість нівелювати психосоматичну симптоматику.

Для діагностики професійних деформацій та їх складових використовувалися такі опитувальники: Maslach Burnout Inventory – опитувальник на «вигоряння» (автори: С. Maslach & S. Jackson; автор адаптованого варіанту – Н. Є. Водоп'янова); «Maslach Burnout Inventory – модифікація опитувальника на «вигоряння»» (автори: С. Maslach & S. Jackson); «Опитувальник психічного вигоряння» (автор – В.А. Farber; автор адаптованого варіанта – А.А. Рукавишников).

Для виявлення психосоматичної симптоматики застосовувалися такі діагностичні процедури, як: «Психосоматика нашого життя» (автор – К. Іванова); «Гіссенський опитувальник соматичних скарг» (автори: Є. Брюхлер та Дж. Снер); «Симптоматичний опитувальник» (автор – Є. Олександрович).

Виклад основного матеріалу. Результати діагностики передумов професійних деформацій та їх складових у 54 майбутніх психологів показали: нижче за середній рівень деперсоналізації як складової професійних деформацій та фізичного та емоційного виснаження; середній рівень виразності професійних деформацій, особистісного віддалення, психічного вигоряння, психоемоційного виснаження; вище за середній рівень професійної мотивації та редукції особистих досягнень. Здебільшого вони вірять, що здатні виконати все, що задумано, але часом сумніваються у своїх здібностях; їм досить-таки легко зрозуміти почуття оточуючих стосовно них, їм подобається їхнє навчання, подобається віддавати

навчанню всі сили; мотиваційний аспект характеризується поодинокими випадками байдужості до своєї кар'єри; немає потреби на деякий час усамітнитися від усіх і всього; не завжди вдається спокійно справлятися з емоційними проблемами; не всі мають багато планів на майбутнє і вірять у їхнє здійснення; після навчання немає відчуття, що вони «вичавлені як лимон». Результати виявлення психосоматичної симптоматики у майбутніх психологів з передумовами професійних деформацій показали: 1) згідно з опитувальником «Психосоматика нашого життя», низький рівень симптомів порушення діяльності шкірних покривів (1,38 середнє арифметичне значення), опорно-рухової (0,89) та серцево-судинної (1,43) систем; нижче за середній рівень симптомів порушення діяльності шлунково-кишкового тракту (3,41); середній рівень симптомів порушення діяльності дихальної системи (5,83). Дихальна система – це сфера самовираження; легені відповідають за здатність радіти життю; розлад органів дихання свідчить про приховані і пригнічені переживання; необхідно змінити ставлення до життя, навчитися радіти навіть побутовим дрібницям, розібратися в проблемах та позбутися негативних переживань. Скарги на роботу травної системи детерміновані бажанням набутти впевненості та захищеності. Для досягнення бажаного необхідно позбавитися високого рівня критичності до всього зовнішнього, навчитися приймати нові ідеї, довіряти людям, мислити позитивно і не чіплятися до будь-якої дрібниці; 2) згідно з Гіссенським опитувальником соматичних скарг, низький рівень болів у різних частинах тіла, ревматичного фактора (2,85 середнє арифметичне значення) та серцевих скарг (2,51); нижче за середній рівень шлункових скарг (6,03) та інтенсивності скарг (21,65), що розглядається не як іпохондричність у традиційному розумінні, а як тиск скарг з точки зору психосоматичного підходу; середній рівень виснаження (10,26), що розуміється як суб'єктивне уявлення студентів-психологів про часткову втрату життєвої енергії та потребу у допомозі; 3) згідно з симптоматичним опитувальником, низький рівень страхів, фобій (9,38 середнє арифметичне значення), симптомів депресивних розладів (4,69), істеричних розладів (5,71), неврастенічних розладів (8,92), сексуальних розладів (2,36), дереалізації (3,65), нав'язливості (4,57), іпохондричних розладів (2,73), психастенічних порушень (7,03); нижче середнього рівня порушень сну (13,17), труднощів у соціальних контактах (13,42), соматичних порушень (124,11), невротичного синдрому (230,78);

середній рівень занепокоєння, напруги (31,04). Студенти-психологи зазначають, що порушення сну мають одиничний, епізодичний характер і пов'язані з певними ситуативними подразниками; при цілком задовільних міжособистісних відносинах іноді виникають труднощі спілкування, що супроводжуються негативними переживаннями та психологічним дискомфортом.

Професія практичного психолога пов'язана зі специфічними проблемами, адже у своїй діяльності психолог має справу з різноманітними проблемами, неблагополуччям, стражданнями, труднощами в житті людей. Безсумнівно, це проявляється в підвищеному рівні психологічного навантаження, яке здатне привести фахівця до деформацій, коли продуктивність і результативність праці виявляються неможливими. Щоби нейтралізувати цей небажаний стан, необхідне знання причин і наслідків негативного впливу професії, особливостей особистісного реагування, шляхів профілактики негативних станів, а також методів корекції професійної деформації для збереження працездатності та професійного зростання [1, с. 19].

Висновки. Таким чином, у процесі професійної підготовки майбутніх психологів психокорекція передумов професійних деформацій (нижчий за середній рівень деперсоналізації як складової професійних деформацій та фізичного та емоційного виснаження; середній рівень виразності професійних деформацій, особистісного віддалення, психічного «вигоряння», психоемоційного виснаження; вище середнього; і редукції особистих досягнень) сприятиме нівелюванню психосоматичної симптоматики (низький рівень страхів, фобій, симптомів депресивних розладів, істеричних розладів, неврастенічних розладів, сексуальних розладів, дереалізації, нав'язливості, іпохондричних розладів, психастенічних порушень, скарг, симптомів порушення діяльності шкірних покривів, опорно-рухової та серцево-судинної систем, нижчий за середній рівень порушень сну, труднощів у соціальній них контактах, соматичних порушень, невротичного синдрому, шлункових скарг, інтенсивності скарг, симптомів порушення діяльності шлунково-кишкового тракту; середній рівень занепокоєння, напруги, виснаження та симптомів порушення діяльності дихальної системи).

Список літератури:

1. Берегова Н. П., Повстюк О. Ю. Психологічні особливості професійних деформацій практичних психологів. *Теорія і практика сучасної психології* : збірник наукових праць. Запоріжжя, 2019. № 1. Т. 1. С. 16–19.
2. Віденєєв І. О. Професійна деформація особистості психолога. *Культурологія та соціальні комунікації: інноваційні стратегії розвитку* : матеріали міжнародної наукової конференції, м. Харків, 18–19 листопада 2021 р. Харків : ХДАК, 2021. С. 105–106.
3. Зеер Е. Ф., Симанюк Е. Е. Психология профессиональных деструкций. М. : Академический Проект ; Екатеринбург : Деловая книга, 2005. 240 с.
4. Polyakova O. Category professional deformation in psychology. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*. 2014. Vol. 146. 25 August 2014. P. 279–282.

Bolshakova A.M., Videnieiev I.O. FEATURES OF PSYCHOSOMATIC SYMPTOMATICS OF PSYCHOLOGIST STUDENTS AS A PREREQUISITE FOR PROFESSIONAL DEFORMATION

The prestige of the profession of a psychologist in modern Ukraine, especially in the conditions of the Russia's aggression against Ukraine, the presence of numerous people who need psychological help, psychotherapy and correction, led to an increase of scientific interests in the issues of professional development and conditions conducive to professional success of a psychologist.

The conducted theoretical analysis showed that one of the little-studied problems of the psychologist's professional development is the problem of the profession's influence on the psychologist's personality and state of mental and somatic health. This problem periodically arose in scientific research, but mainly its psychophysiological aspect was considered, that is, the impact of professional activity (conditions, features) on the human body.

The result of professional deformation is the possibility of the formation of the symptom of "psychosomatic and psychovegetative disorders". As the name implies, the symptom manifests itself at the level of physical and mental well-being. It is determined that it provokes deviations in somatic or mental states. Sometimes even the thought of work causes a bad mood, bad associations, insomnia, a feeling of fear, discomfort in the cardiac region, vascular reactions, exacerbation of chronic diseases. This work examines the components of professional deformations as a prerequisite for the emergence of psychosomatic symptoms.

The main prerequisites of professional deformations of future psychologists were revealed (levels of professional motivation and reduction of personal achievements; features of the manifestation of professional

deformations, personal distancing, mental “burnout”, psycho-emotional exhaustion). Peculiarities of the psychosomatic symptoms of psychology students with prerequisites for professional deformities were revealed (average level of anxiety, stress, exhaustion, and impaired respiratory system activity; lower than average level of sleep disorders, difficulties in social contacts, somatic disorders, intensity of complaints, impaired activity of the gastrointestinal tract).

Key words: *professional deformations, psychologists, psychosomatic symptoms, emotional and physical exhaustion, psychological maladaptation.*

Власенко О.О.

Університет Григорія Сковороди в Переяславі

ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ СПРИЙНЯТТЯ МОВЛЕННЯ В ПРОФЕСІЙНОМУ СПІЛКУВАННІ

В статті висвітлено особливості професійного спілкування, яке надає можливість представникам певної професійної спільноти швидко знайти взаєморозуміння та допомагає легко охарактеризувати всі аспекти діяльності, що притаманна саме цьому напрямку спеціалізації. Проаналізовано основні психологічні підходи різних науковців до сприйняття мовлення. Всі вони щільно пов'язані із процесом розуміння. Визначено основні етапи процесу сприйняття мовлення: сприйняття отриманого сигналу; порівняння його із «базою понять», які наявні в пам'яті особистості; розшифровка отриманого сигналу та смислове сприйняття отриманої інформації. Виокремлені основні процедури, що дозволяють оптимізувати процес сприйняття мовлення у особистості. Підсумовано, що критерій сприйняття мовлення в професійному спілкуванні відповідає за процес сприйняття, розуміння, інтерпретації мовлення іншої особистості та полягає у співставленні одиниць повідомлення і одиниць змісту повідомлення, від слова іншої людини до її думки. Для оцінки цього критерію пропонуємо використовувати наступні показники: показник емпатії сприйняття; показник сприйняття письмового тексту; показник сприйняття усного мовлення. В дослідженні проаналізовано та обґрунтовано сутність кожного показника. Визначено їх вплив на сприйняття індивідом мовлення та зазначено характеристики методів, що використовуються для їх оцінки. Підкреслено, що в процесі спілкування дуже важливо не домислювати за людиною. Необхідно докласти всіх зусиль для того, щоб сприйняти всю інформацію, яку хоче донести співрозмовник. Для сприйняття повідомлення необхідно опанувати навичку активного слухання, яка надає можливість не тільки чути слова, а й розуміти та відчувати ту інформацію і емоції, що хоче донести співрозмовник. Підкреслено взаємозалежність показників, що характеризують сприйняття мовлення в професійному спілкуванні.

Ключові слова: професійне мовлення, процес сприйняття мовлення, емпатія, письмовий текст, усне мовлення.

Постановка проблеми. За допомогою спілкування відбувається процес міжособистісної взаємодії особистостей, сприйняття оточуючого середовища. Професійне спілкування відбувається між представниками певної професійної спільноти та допомагає легко зрозуміти всі аспекти діяльності, що притаманна саме цьому напрямку спеціалізації.

Мовлення як один із інструментів професійного спілкування викликає особливий інтерес, тому, що саме за його допомогою відбувається формалізація в мовленнєві обороти та письмові символи інформації, яку мають бажання донести співрозмовники при професійному спілкуванні.

Вивчення психологічного аспекту сприйняття мовлення дозволить із позиції мислення, почуттів, спроможності особистості з'ясувати особливості сприйняття індивідом інформації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій свідчить про недостатність висвітлення психологічного аспекту сприйняття мовлення в професійному спілкуванні. Вивченням питань сприйняття

мовлення займалися чимало вчених: В. Артемов, І. Бжалава, В. Виготський, Т. Дрідзе, Н. Жинкін, І. Зимня, С. Куранова, А. Леонтьєв, Л. Мамчур, А. Меграбян, Дж. Миллер, В. Морозов, Дж. Мортон, О. Орищенко, К.Стивенс, С. Рубинштейн, М. Халле, М. Хеггард та ін.

Однак, їх дослідження не повної мірою висвітлює показники, за допомогою яких можна оцінити рівень сприйняття, розуміння та інтерпретації мовлення при професійному спілкуванні.

Постановка завдання. Метою дослідження є аналіз процесу сприйняття мовлення та визначення показників, що відображають ступінь можливості індивіда до розуміння мовленнєвого повідомлення в професійному спілкуванні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мовленнєвий процес обумовлює складний психологічний процес сприйняття мовлення особистістю. Він являє собою сукупність процесів переробки інформації, що спрямовані на розуміння певного повідомлення при усному спілкуванні або при читанні.

Особливості процесу сприйняття мовлення, досліджувалось багатьма вченими. І. Зимня підсумувала дослідження та визначила, що всі запропоновані моделі містять однакові етапи: «момент перетворення вхідного сигналу», «процес звірення, компорації, порівняння із абстрактним уявленнями, що перебувають у пам'яті», «всі моделі імпліцитно або експліцитно вважають наявність цього образу у пам'яті», «наявність єдиних правил процесу смислового сприйняття та виробництва мовлення», «момент рішення або прийняття рішення», «передбачають послідовний характер обробки сигналу», «передбачають апріорне висування гіпотез». «У загальній формі психологічна схема смислового сприйняття, таким чином, може бути представлена як система, що характеризується спонукаючим, формуючим та реалізуючим рівнями» [5, с. 29–31].

Результат цього процесу може бути різним. На думку І. Зимньої: «Позитивний результат процесу осмислення в акті мовленнєвого сприйняття є розуміння, тоді як негативний результат цього процесу виявляється у нерозумінні. Нерозуміння, отже, – це не відсутність процесу осмислення, а лише його негативний результат, який свідчить, що процес осмислення не досяг результату, адекватного ситуації спілкування» [5, с. 5].

Для визначення рівня сприйняття мовлення особистістю необхідно визначити здатність розуміння та інтерпретації мовленнєвого повідомлення іншої особистості.

В. Виготський визначив, що аналіз понять, які застосовуються у повідомленні вимагає застосування відповідних психосемантичних методів. За його підходом, слово є «мова і мислення в один і той же час, тому що вона є одиниця мовного мислення. Якщо це так, то очевидно, що метод дослідження проблеми, що цікавить нас, не може бути іншим, ніж метод семантичного аналізу, метод аналізу смислового боку мови, метод вивчення словесного значення» [3, с. 17].

Розуміння змісту повідомлення потребує не тільки знання мови, а й умінь експлікувати імпліцитний (прихований) смисл, що містить це висловлювання та безпосередньо співвідноситься із ситуацією.

Такий підхід сформував модель сприйняття, що обумовлює аналіз змісту повідомлення, використовуючи для цього перцептивний аналіз, який сприяє розпізнанню та утриманню короткостроковою пам'яттю образів виявлених мовленнєвих одиниць.

Аналізуючи сприйняття інформації, А. Леонтьєв стверджував, що категорійне спілкування,

тобто професійне мовлення, можливе лише у тому випадку, якщо співрозмовники мають спільну свідомість та проводять свою діяльність у відомій для них загальній інфраструктурі. Саме це забезпечить вплив комунікатора на реципієнта за для відображення в його свідомості програми майбутньої діяльності, не надаючи при цьому йому ніяких нових знань, а пропонуючи побудувати нові знання із наявних старих [8].

Л. Мамчур у своїх дослідженнях зазначала, що «розуміння повідомлення – це точне сприйняття комунікатом того, про що висловився мовець». Вона вважала, що «процес сприйняття мовлення комунікатом проходить у дві фази – власне сприйняття і розуміння почутого або прочитаного», потім «на наступному рівні послідовностей відбувається розпізнання звукових одиниць, виділення між ними пауз, граматичних особливостей» [11, с. 92–95].

І. Зимня вважала сприйняття та розуміння єдиним процесом «смислове сприйняття мовленнєвого повідомлення є процесом прийому (рецепції) та осмислення, що результується в розумінні (або не розумінні) цього мовленнєвого повідомлення» [5, с. 6].

З іншого боку аналізувала сприйняття мовлення С. Куранова, яка вважала, що «розуміння речень – це не аналіз лінгвістичних структур, а конструювання семантичного опису ситуації, відображеної в ньому, для якого сприйняття речення – лише привід і вказівка», при цьому «мовлення сприймають «по словах», тобто слово є одиницею смислового сприйняття мовлення» [9, с. 80, 90].

Для ефективного сприйняття мовлення в професійному спілкуванні, великого значення набуває рефлексивне слухання, яке полягає в налагодженні ефективного зворотного зв'язку із співрозмовником для контролю відповідності сприйняття інформації. Цей підхід передбачає використання вербальної інформації для підтвердження розуміння повідомлення.

Вважаємо, що процес сприйняття мовлення проходить наступні етапи:

Сприйняття отриманого сигналу (усно чи письмово).

Порівняння отриманого сигналу із «базою понять», які зберігаються в пам'яті особистості.

Розшифровка отриманого сигналу та смислове сприйняття отриманої інформації.

Результатом цього процесу є продукування відповідного зворотного повідомлення або відповідної дії особистості.

Особистість, яка сприймає мовлення застосує наступні процедури, що дозволяє цей процес для неї полегшити та оптимізувати:

- пропускає всі отримані сигнали через власний особистісний фільтр, який постійно видозмінюється, за рахунок надходження нової інформації та отримання досвіду;
- незрозумілі або незначні, з точки зору особистості, елементи ігноруються;
- незвичні та складні категорії мовлення розкладаються на прості і зрозумілі для сприйняття цієї особистості;
- нестача інформації для складання достовірної картини явища замінюється логічними припущеннями;
- прийняття повідомлення співрозмовника ґрунтується на формулюванні власного бачення думки іншої людини.

Виходячи з цього, критерій сприйняття мовлення в професійному спілкуванні відповідає за процес сприйняття, розуміння, інтерпретації мовлення іншої особистості і полягає у співставленні одиниць повідомлення і одиниць змісту повідомлення, від слова іншої людини до її думки. Його характеризують наступні показники:

- показник емпатії сприйняття – відображає здатність людини до співпереживання та співчуття, що є підґрунтям для підвищення рівня сприйняття інформації особистістю;
- показник сприйняття письмового тексту – показує рівень можливостей особистості щодо сприйняття письмового тексту;
- показник сприйняття усного мовлення – показує рівень можливостей особистості щодо сприйняття усного повідомлення.

Емпатія є важливим елементом для сприйняття будь якої інформації. Дослідження цієї здатності людини дозволяє визначити рівень її сприйняття формальної та неформальної інформації. Високий рівень емпатії сприйняття мовлення дає змогу особистості швидко та правильно розуміти ту інформацію, що зашифрував співрозмовник у своєму повідомленні.

Відсутність емпатії у особистості веде до не ефективного спілкування, яке обумовлюється використанням недоречних звернень, що не відповідають емоційному стану співрозмовника.

Визначають необхідності емпатії для соціалізації особистості С. Максименко, К. Максименко, О. Главник. На їх думку, емпатія «важливий компонент у спілкуванні, який сприяє збалансованості міжособистісних стосунків, робить поведінку соціально обумовленою» [10, с. 16].

Наявність високого рівня емпатії дозволяє особистості краще зрозуміти співрозмовника. Як зазначала Л. Лисенко: «емпатія є особливою здатністю суб'єкта до відбиття емоційних переживань внутрішнього світу іншої людини, що дозволяє партнерам досягати взаємоузгодження позицій, взаєморозуміння» [9, с. 148].

Таким чином, високий рівень емпатії допомагає фахівцю, в професійному спілкуванні, правильно сприймати слова мовця, що дозволяє йому більш ефективно виконувати свої функції пов'язані із взаєморозумінням. Налагодження відповідних зв'язків, у свою чергу, надає змогу для здійснення ефективного впливу для досягнення визначених цілей.

Виходячи з цього, показник емпатії сприйняття відображає рівень розвитку навичок взаємодії з людьми, а саме рівень можливості особистості щодо повноти сприйняття інформації від співрозмовника.

Для оцінки цього показника використовуються всі методики, які можуть проаналізувати та оцінити загальні емпатичні характеристики респонденту, його можливість співпереживати у різноманітних ситуаціях.

Показник сприйняття письмового тексту – відображає рівень спроможності особистості сприймати письмовий текст

Аналізуючи процес сприйняття письмового повідомлення, Т. Дрідзе пов'язувала сприйняття із структурою тексту, яка має смислові опори, що створює «логіко-фактологічний ланцюжок». При прочитанні, цей ланцюжок «інтуїтивно вихоплюється читачем із тексту» [4, с. 85].

Значущість тексту у сприйнятті визначила Л. Мамчур. За її підходом, текст «це не тільки готовий продукт мовлення, а й універсальна мовна одиниця, елемент комунікативного акту в позиції між трансмісором і реципієнтом» [12, с. 296].

Особливість сприйняття письмового тексту підкреслив Л. Виготський, який вважав, що «письмова мова є особливою мовленнєвою функцією, яка відрізняється від усного мовлення щонайменше, як внутрішня мова від зовнішньої за будовою та способом функціонування». При цьому, «письмове мовлення є максимально розгорнутим, формально навіть більш закінченим, ніж усне» [3, с. 236, 239].

У діловому спілкуванні формалізація мовлення відбувається за рахунок документації. Як зазначала М. Брус: «основним видом писемного ділового мовлення є документ». Документом вважається «діловий папір, оформлений у заведеному порядку, що фіксує і передає інформацію, підтверджує її досто-

вірність та об'єктивність і має відповідно до чинного законодавства юридичну силу» [2, с. 9].

Таким чином, показник сприйняття письмового тексту відображає рівень можливостей особистості сприймати письмовий текст. Для оцінки рівня цього показника використовуються всі методи, призначені для діагностики критеріїв уваги в письмовому тексті.

Для розвитку спроможності сприймати інформацію усно необхідно розвивати здатність індивіда до активного слухання. Відповідно, високий рівень спроможності індивіда активно слухати свідчить про опанування навички сприйняття повідомлення в професійному спілкуванні.

О. Авраменко, Л. Яковенко та В. Шийка відзначили, що «вміння слухати має першочергове значення у людському спілкуванні». Адже, «слухаючи, реципієнт розкриває смисл інформації, яку він отримав від комунікатора» [1, с. 72].

Слухання є підґрунтям для ефективного спілкування, основою якого є використання вербальних інструментів, що застосовуються також для підтвердження розуміння інформації. Саме сприйняття формалізованих одиниць професійної мови (слів, словосполучень) та правильне їх розуміння у контексті, є основним у сприйнятті повідомлення в діловому спілкуванні. При цьому, ефективне слухання передбачає відповідне розуміння слів і почуттів мовця. «Ефективне слухання передбачає: правильне розуміння слів і почуттів мовця», при цьому «емпатійне слухання передбачає, що учасник спілкування приділяє більше уваги «зчитуванню» почуттів, а не слів» [1, с. 73, 74].

Є. Ільїн вважає, що «слухання складається зі сприйняття, осмислення та розуміння.» При цьому, «часто слухач припиняє слухати перш, ніж співрозмовник перестане говорити, тому що «знає», що той хоче сказати, хоча це знання – не більше, ніж припущення. Тому треба виробити звичку дотерпіти слухання співрозмовника остаточно його промови.» [6, с. 18].

В процесі спілкування дуже важливо не домислювати за людину, про що вона хоче сказати, а намагатися почути, що вона говорить. Таким чином, слухач найкраще сприймає повідомлення опонента. Крім того, добрий слухач чує не тільки слова, а й загалом зрозуміє та відчуває те, про що співрозмовник промовчав чи розповів частково. Таким чином, можна констатувати співзалежність

показників, що характеризують сприйняття мовлення в професійному спілкуванні.

Емпатія особистості безпосередньо впливає на сприйняття інформації. Особливо повно ця залежність простежується між навичками активного слухання особистості та наявності у нього емпатії. Це відбувається тому, що усний текст повідомлення носить більш не формальний характер та дає можливість відчувати вплив особистісних факторів на повідомлення. Використання емпатії при сприйнятті тексту також необхідне, за рахунок того що, написання певних повідомлень іноді відбувається на тлі емоційних подій, а відповідно необхідно правильно їх сприйняття співрозмовником. Це можливо зробити лише маючи навички емпатії у спілкуванні.

Аналіз та визначення рівня розвитку спроможності особистості сприймати інформацію усно можливо за допомогою різноманітних текстів, які націлені на визначення у індивіда наявності вмінь до слухання.

Висновки. Визначення рівня сприйняття професійного мовлення особистістю потребує аналізу здатності розуміння та інтерпретації мовленнєвого повідомлення співрозмовника. Критерій сприйняття мовлення в професійному спілкуванні відповідає за процес сприйняття, розуміння, інтерпретації мовлення іншої особистості і полягає у співставленні одиниць повідомлення та одиниць змісту повідомлення, від слова іншої людини до її думки. Для його оцінки використовуються наступні показники: показник емпатії сприйняття, який відображає здатність людини до співпереживання та співчуття, що є підґрунтям для підвищення рівня сприйняття інформації особистістю; показник сприйняття письмового тексту, що відображає рівень можливостей особистості сприймати письмовий текст; показник сприйняття усного мовлення, який показує рівень можливостей особистості сприймати усне мовлення. Всі вищезначені показники можна проаналізувати та визначити відповідними методами.

Зважаючи на важливість навичок сприйняття інформації для професійно-мовленнєвої компетентності особистості та високого професійного рівня менеджера, подальше дослідження цього напрямку є дуже актуальним. Адже важливо, в процесі спілкування, не домислювати за співрозмовника, а намагатися зрозуміти, яку інформацію він хоче донести.

Список літератури:

1. Авраменко О. О., Яковенко Л. В., Шийка В. Я. Ділове спілкування : навчальний посібник / за наук. ред. О. О. Авраменко. Івано Франківськ, «ЛілеяНВ», 2015. 160 с.

2. Брус М. П. Українське ділове мовлення : навчальний посібник для студентів економічних спеціальностей. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2004. 230 с.
3. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти т. Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. М. : Педагогика, 1982. 488 с.
4. Дридзе Т. М. Текстовая деятельность в структуре социальной коммуникации: проблемы семиосоциологии. М. : Наука, 1984. 272 с.
5. Зимняя И. А. Смысловое восприятие речевого сообщения как сложная перцептивно-мыслительно-мнемическая деятельность. *Смысловое восприятие речевого сообщения*. М., 1976. С. 5–33.
6. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб. : Питер, 2009. 576 с.
7. Куранова С. І. Основи психолінгвістики : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2012. 208 с.
8. Леонтьев А.А. Слово в речевой деятельности: Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. М.: Ленанд, 2014. 256 с.
9. Лисенко Л. Н. Емпатія як компонент професійної компетентності у майбутніх психологів / Education and science of today: intersector issues and development of sciences: Collection of scientific papers «ΛΟΓΟΣ» with Proceedings of the I International Scientific and Practical Conference, Cambridge, 19 March 2021. Vol. 3. P. 147–150.
10. Максименко С., Максименко К., Главник О. Готовність дитини до навчання. К. : Мікрос-СВС, 2003. 112 с.
11. Мамчур Л. І. Психолінгвістичні чинники формування індивідуального мовлення і комунікативної компетентності учня. *Вісник Черкаського університету. Серія : Педагогічні науки*. 2008. № 132. С. 91–96.
12. Мамчур Л. І. Текстова основа розвитку мовної особистості учня – важлива аксіома вчителя-словесника. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 8. Філологічні науки (мовознавство і літературознавство)*. Вип. 5 : зб. наукових праць / за ред. академіка Л. І. Мацько. К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2014. С. 294–302.

Vlasenko O.O. PSYCHOLOGICAL ASPECT OF SPEECH PERCEPTION IN PROFESSIONAL COMMUNICATION

The article highlights the features of professional communication that provides an opportunity for representatives of a certain professional community to quickly find mutual understanding and helps to easily characterize all aspects of activity inherent in this particular field of specialization. It analyzes the main psychological approaches of various scientists to the perception of speech. All of them are closely related to the process of understanding. One defines the main stages of the process of speech perception: perception of the received signal; comparing it with the base of concepts available in the individual's memory; decoding of the received signal and meaningful perception of the received information. The key procedures that allow optimizing the process of speech perception by an individual are singled out. It is summarized that the criterion of speech perception in professional communication is responsible for the process of perception, understanding, interpretation of the speech of another person and consists in the comparison of message units and message content units, from the other person's words to his/her thoughts. To evaluate this criterion, we suggest using the following indicators: indicator of empathy perception; indicator of perception of the written text; speech perception indicator. The study analyzes and substantiates the essence of each indicator. It determines their influence on the individual's perception of speech. The article specifies groups of methods that can be used for their evaluation. One stresses that it is very important not to guess for the person in the process of communication. It is necessary to take every effort in order to perceive all the information that the interlocutor wants to convey. To perceive the message, one should master the skill of active listening, which provides an opportunity not only to hear words but also to understand and feel the information and emotions that the interlocutor wants to convey. The interdependence of indicators characterizing the perception of speech in professional communication is emphasized.

Key words: professional speech, speech perception process, empathy, written text, oral speech.

Костюкова В.В.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Метою статті є здійснення теоретичного аналізу вітчизняних досліджень які стосуються проблеми психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності.

Здійснено аналіз сучасного стану розробленості проблеми психологічної готовності, який показав, що усталеного розуміння змісту та структури даного феномену в психології ще не сформувалося.

Визначено, що психологічна готовність особи до різних видів професійної діяльності має свої специфічні особливості. Це спричиняє появу різноманітних термінів для позначення окремих аспектів психологічної готовності, вживання яких відрізняється у різних дослідників, а також різне визначення змісту і структурних компонентів психологічної готовності людини до професійної діяльності. У загальному вигляді психологічну готовність можна визначити, як сукупність певних психологічних властивостей та станів особистості, які утворюють системи тривалої та тимчасової готовності.

Виокремлено загальну характеристику психологічної готовності для усіх видів діяльності – це сукупність певних психологічних властивостей та станів особистості, які утворюють системи тривалої та тимчасової готовності.

Розкрито зміст і структуру психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх військовослужбовців, яка складається з чотирьох компонентів: мотиваційного (відданість професії, переконання в її необхідності, потреба у самовдосконаленні, бажання досягти успіху й показати себе з кращого боку тощо); когнітивного (знання професійних обов'язків, функцій, оцінка їх суспільної значущості, знання способів, методів, засобів вирішення професійних завдань тощо); операційного (наявність вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, володіння способами і прийомами професійної діяльності); особистісного (сукупність особистісних характеристик, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної кар'єри).

Ключові слова: психологічна готовність; структура психологічної готовності; тривала готовність; тимчасова готовність; структурні компоненти психологічної готовності.

Постановка проблеми. Питання психологічної готовності особи до професійної діяльності вперше стало об'єктом наукових досліджень у роботах М. Дяченка та Л. Кандиловича [7; 8] в останній чверті ХХ ст. у зв'язку із пошуком шляхів оптимізації та підвищення успішності професійної діяльності. Дослідники намагалися визначити критерії психологічної готовності до професійної діяльності людини шляхом виокремлення із сукупності чинників, які зумовлюють продуктивність діяльності, психологічних компонентів, що відіграють вирішальну роль під час опанування професійної діяльності. Відповідно, психологічна готовність людини до професійної діяльності загалом, виражає спрямованість особистості на професійну діяльність. Разом із цим, психологічна готовність особи до професійної

діяльності в різних професійних сферах має власний специфічний прояв.

Аналіз досліджень і публікацій. У реаліях сьогодення проблематика психологічної готовності особистості до професійної діяльності не втрачає своєї актуальності. Це пов'язано із постійним розширенням переліку видів професійної діяльності, зокрема екстремальних, а також умов та чинників впливу, що необхідні для особистісних перетворень людини в умовах професійної діяльності. Найбільший внесок у дослідження означеної проблеми, як у теоретичному так і в прикладному значенні, зробили: В. Вареник [2], В. Варваров, М. Виноградова [3], О. Глотчкін, І. Горелов [4], В. Давидов [6], Ю. Забродін, О. Кокун [13; 14], О. Колесніченко [15], М. Корольчук [18–20], Н. Лебедева [21], В. Молотай [24; 25],

В. Моляко [26; 27], І. Окуленко [28], І. Онищенко [29], Н. Пенькова [30], О. Поканевич [32], А. Пуні [35; 36], С. Рубінштейн [38; 39], О. Тимченко [40], М. Томчук [44; 45], Д. Узнадзе [46–48], О. Федик [49], О. Хрущ-Ріпська [50] та ін.

За кордоном розробкою змісту психологічної готовності займалися F. Kirkland, P. Bartone та ін. [51; 52; 53; 54; 55; 56]. Вони розглядали питання впливу пріоритетів командира на психологічну готовність. Зазначені автори відзначають тісний взаємозв'язок між психологічною готовністю та довірою, повагою, турботою, повноваженнями та виходять з того, що знання та тактична майстерність, володіння зброєю, польові навчання тісно пов'язані з психологічною готовністю до професійної діяльності.

Мета дослідження. Проаналізувати сучасний стан розробленості проблеми психологічної готовності у військовослужбовців Розкрити зміст та структуру психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх військовослужбовців та визначити її основні структурні компоненти.

Теоретичний аналіз емоційного лідерства вимагає, на наш погляд, висвітлення таких питань:

1. Аналіз сучасного стану розробленості проблеми психологічної готовності.
2. Розкриття змісту та структури психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх військовослужбовців.

Розглянемо послідовно окреслені питання.

Розпочнемо наше дослідження з визначення поняття «психологічна готовність». У психологічному словнику зазначене поняття визначається, як: «стан мобілізації усіх психофізіологічних систем людини, що забезпечує ефективне виконання певної діяльності ... Конкретний стан готовності до дій визначається поєднанням факторів, які характеризують різні рівні готовності: фізичну підготовленість; необхідні властивості нервової системи, що забезпечують дії; психологічні умови готовності. Залежно від умов діяльності, провідною може бути одна із зазначених сторін» [33, с. 78]. При цьому в людини повинні бути: знання, навички та вміння відповідні сфері професійної діяльності; готовність до невідкладної реалізації наявної програми у відповідь на певний сигнал; внутрішня згода та рішучість щодо реалізації певних дій.

У галузі досліджень психологічної готовності існує чимало різних термінів для позначення різних аспектів психологічної готовності, вживання яких відрізняється у різних дослідників. Йдеться про «психологічну готовність» (Т. Кабаченко,

В. Авдєєв), «психологічну стійкість» (М. Матова), «емоційну стійкість» (Л. Аболін, М. Дяченко, В. Пономаренко, Н. Носенко, О. Сіротін), «установку» (М. Марбе, Д. Узнадзе), «толерантність до стресу» (Л. Собчик), «готовність до ризику» (В. Бодров, Є. Кір'янова), «емоційно-моторну стійкість» (М. Рапохін), «надійність оператора» (Л. Вищепан, О. Золотухін, Ю. Зубарєв, Г. Нікіфоров, Л. Філіппов) тощо. [34, с. 8–9; 87, с. 14].

Водночас не існує усталеного тлумачення змісту поняття «психологічної готовності». Б. Ананьєв [1], Н. Левітов [22] та С. Рубінштейн [38] визначають зазначене поняття, як наявність здібностей. У К. Платонова [31] це – якість особистості. В Д. Узнадзе [46] це – психологічний стан і суттєва ознака установки. У І. Ладанова це – психологічна умова успішності виконання діяльності. У дослідженнях М. Дяченка, Л. Кандибовича [7], – «психологічна готовність» визначається, як показник саморегуляції та адаптації на різних етапах і рівнях протікання психічних процесів, що визначають поведінку особи, як суб'єкта діяльності. Тобто це цілісне утворення, яке характеризує емоційно-когнітивну і вольову мобілізацію суб'єкта в момент його включення в певну діяльність. Дослідники Р. Романенко [37], і В. Серіков [41] визначають зазначене поняття, як цілісне явище, скріплене переконаннями, морально-вольовими якостями особистості, способами поведінки, практичними уміннями і навичками. На думку Л. Кондрашової [16; 17], О. Лазоренко, Є. Потапчук, А. Прокопенко, М. Томчук та ін., психологічна готовність включає в себе професійні знання, навички і вміння та деякі риси особистості, які забезпечують успішне виконання професійних завдань [42, с. 29]. А. Пуні [35, с. 5] вважає, що психологічна готовність – це різновид психологічного стану, який визначає впевненість у своїх силах, прагнення досягти певної мети, високу стійкість нервових процесів, самооцінку та саморегуляцію. До того ж психологічна готовність передбачає вміння приймати правильні рішення у нестандартних обставинах.

М. Левітов [22] зазначає, що психічні стани людини значною мірою впливають на рівень готовності людини до виконання завдань. Він визначає психологічну готовність, як тимчасовий стан особистості. Дослідник розрізняє тривалу готовність і тимчасову готовність, яку можна назвати «передстартовим станом». Автор визначає три різновиди тимчасової готовності: звичайну, підвищену та знижену. Звичайна готовність буває в людини переважним чином перед звичною робо-

тою, до якої не висувають підвищених вимог. Стан підвищеної готовності викликається новизною і творчим характером роботи. Знижена готовність може викликатися сильною й неконтрольованою емотивністю людини, яка може проявлятися у незібраності, відволіканні уваги, помилкових діях тощо. Деяко схожих поглядів на проблему психологічної готовності дотримуються дослідники П. Горностай [5], О. Кокун [13; 14]. Зазначені автори вважають за доцільне під поняттям «професійна готовність» розуміти загальну готовність людини до професійної діяльності (як психологічну так і фізичну), що може бути тривалою (професійна підготовленість) так і тимчасовою.

Тривала готовність є системою інтегрованих властивостей, знань та досвіду особистості. Така готовність поєднує в собі усвідомлення ролі певної професії у суспільстві, соціальну відповідальність, прагнення самостійно і творчо вирішувати професійні завдання. Тимчасова психологічна готовність є особливим психічним станом, який виражає у суб'єкта образ структури певної дії та стійку спрямованість свідомості на її виконання. Тривала психологічна готовність формується упродовж тривалого часу професійної підготовки і характеризує потенційну психологічну здатність особи до виконання професійної діяльності. Натомість, тимчасова психологічна готовність формується на основі тривалої і характеризує наявну на даний час психологічну здатність особи до виконання конкретних професійних завдань. Тобто у фахівця унаслідок певних обставин може бути відсутня тимчасова психологічна готовність за наявності тривалої. Утім, дослідники наголошують на неможливості тимчасової психологічної готовності за відсутності тривалої [13].

У зазначеному контексті доречно уточнити значення деяких понять. Наприклад, «готовність» і «підготовленість» не тотожні поняття, але перебувають у тісному зв'язку. Підготовленість до певного виду діяльності – це наявність у людини особистісних якостей, теоретичних знань, практичних навичок і вмінь, що дають їй змогу у будь-який час успішно виконувати поставлені завдання та функціональні обов'язки [23]. Разом із цим, підготовленість до діяльності не визначає готовності людини у певний момент належним чином виконати дію, адже багато чого залежить від вольової налаштованості, внутрішньої зібраності, мотивації, здатності людини виконати дію у певний момент і досягти результату. Натомість, готовність визначається, як цілісний прояв усіх сторін особистості, що дає можливість людини

виконувати свої функції [3]. На думку І. Ковальської, спорідненим поняттям до «готовності» і «підготовленості» є «придатність», що виражає імовірнісну характеристику можливості людини оволодіти певною діяльністю [12, с. 142]. Тому важливим фактором формування психологічної готовності людини до професійної діяльності є профвідбір.

Існують і більш диференційовані підходи щодо визначення психологічної готовності особи до професійної діяльності. Так, О. Кокун [13, с. 188–189] виокремлює тривалу та короточасну психологічну готовність у фахівця, що діє в екстремальних ситуаціях. При цьому у тривалій психологічній готовності виділяється 4 особистісних компоненти (моральний, вольовий, комунікативний, загальнопсихологічний) та 6 функціональних компонентів (мотиваційний, когнітивний, креативний, орієнтаційний, операційний, оцінювальний). Натомість у короточасній психологічній готовності дослідник виокремлює 5 компонентів (мотиваційний, орієнтаційний, операційний, оцінювальний, емоційний).

Дослідники Кокун. О, Мороз В., Лозинська Н., Пішко І. [14, с. 7–9]. У психологічній готовності військовослужбовців до виконання службово-бойових завдань виділяють 38 показників, 20 з яких характеризують особистісну готовність та 18 – функціональну.

На підставі теоретичного аналізу літератури можемо зробити такі висновки. Психологічна готовність особи до різних видів професійної діяльності має свої специфічні особливості. Це спричиняє появу різноманітних термінів для позначення окремих аспектів психологічної готовності, вживання яких відрізняється у різних дослідників. А також різне визначення змісту і структурних компонентів психологічної готовності людини до професійної діяльності. Разом із цим, значна частина дослідників даної проблеми вказує на існування загальних для всіх видів діяльності характеристик психологічної готовності. У загальному вигляді її можна визначити, як сукупність певних психологічних властивостей та станів особистості, які утворюють системи тривалої та тимчасової готовності.

Тривала психологічна готовність – це стійка характеристика особистості, яку не потрібно кожного разу формувати. Будучи завчасно сформованою, ця готовність утворює передумову успішної майбутньої професійної діяльності. Загалом тривала психологічна готовність є структурою, що включає в себе: позитивне ціннісно-мотиваційне

ставлення до професійної діяльності; адекватні вимогам професійної діяльності властивості особистості, знання, навички, здібності, темперамент; професійно значущі особливості сприймання інформації, мислення, а також емоційно-вольових процесів.

Тимчасова психологічна готовність – це особливий психічний стан особистості, який виникає у зв'язку із безпосередньою майбутньою діяльністю. Виникнення та оформлення короткочасної готовності визначається розумінням задачі, усвідомленням відповідальності, бажанням досягти успіху у професійній діяльності.

Тривала і тимчасова психологічна готовність перебувають в єдності. Тимчасова психологічна готовність є функціональним ядром тривалої психологічної готовності, що підвищує її дієвість. Виникнення стану тимчасової психологічної готовності залежить від тривалої готовності. Натомість, тимчасова психологічна готовність визначає продуктивність тривалої психологічної готовності в конкретних обставинах.

Психологічна готовність особистості до професійної діяльності виражає сукупність інтелектуальних, емоційних, мотиваційних і вольових сторін психіки людини. Цей особливий психічний стан залежить від індивідуально-психологічних особливостей особи, від рівня професійної підготовки та від умов в яких відбувається професійна діяльність.

З метою визначення змісту та структури психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності необхідно розглянути питання психологічної готовності особистості до певного виду діяльності та розкрити зміст і структуру психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності.

Дослідниця Л. Карамушка у своїх роботах [9–11] розглядала питання сутності і змісту психологічної готовності до певного виду діяльності. Вона зазначала, що психологічна готовність значною мірою впливає на ефективність виконання певної діяльності і розглядала її, як істотну передумову будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності.

На підставі робіт В. Моляко [26; 27] можна класифікувати рівні готовності військовослужбовців за такими критеріями:

- *високий* (самостійність у постановці і розв'язанні нових задач, адекватність оцінки і самооцінки професійно важливих якостей, здатність до ефективного вирішення задач в умовах

дефіциту часу тощо). У військовослужбовців це виражається у бажанні вести боротьбу, впевненості у власних силах, прагненні випробувати себе, вірі у перемогу над противником. Проте на такому рівні психологічної готовності військовослужбовець довго знаходитися не може. Спрацьовують захисні механізми психіки і фізіології людини;

- *середній* (середній рівень вияву наведених якостей). Для середнього рівня готовності військовослужбовця характерне поєднання впевненості у собі й інших із недостатнім прагненням до протидії і рішучих дій. Військовослужбовець припускається незначних помилок при виконанні команд, його фізіологічний стан близький до норми;

- *низький* (невміння самостійно ставити і розв'язувати складні завдання, неадекватна оцінка і самооцінка професійно важливих особливостей тощо). Основними причинами низького рівня готовності у військовослужбовця є: невпевненість у собі, відсутність прагнення до протидії, нерішучість, зайва метушливість, замкненість, помилки під час виконання простих команд, унаслідок відволікання та неувважності тощо.

Формування в особового складу психічної стійкості та психологічної готовності до бою (виконання завдань за призначенням) є основною метою психологічної підготовки.

Психологічна підготовка військовослужбовця спрямована на:

- підвищення психічної стійкості і його психологічної готовності;

- перетворення факторів бою в знайомі, звичні, очікувані (адаптування);

- оволодіння військовослужбовцями необхідними знаннями та досвідом у подоланні психологічних навантажень;

- розвиток у військовослужбовців здатності швидко перебудовуватись відповідно до обставин.

Як ми зазначали вище, у поняття «стан готовності» автори вкладають різний зміст. Це пов'язано з різними підходами до розуміння психіки, сутності готовності та до дослідження різних видів діяльності.

Визначення поняття психологічної готовності людини до виконання професійних дій базуються на уявленнях про властивості, якості, риси особистості та сукупності індивідуальних особливостей, що зумовлюють стиль діяльності та ґрунтуються на оцінці професійно важливих властивостей людини, які визначають успіш-

ність професійної діяльності. У нашому дослідженні під психологічною готовністю до професійної діяльності ми будемо розуміти складне цілісне утворення психіки людини, що інтегрує в собі низку психологічних феноменів, які знаходяться в тісному взаємозв'язку, мають складну динамічну структуру, між компонентами якої існують функціональні зв'язки. Залежно від того, яке функціональне навантаження виконують змістові характеристики цього феномена у процесі професійної діяльності, їх можна співвіднести до певних компонентів психологічної готовності до службово-бойової діяльності [34, с. 21].

На основі вивчення літературних джерел [34, 14, 12, 10], можна дійти висновку про те, що *психологічна готовність майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності* – це система мотивів, знань, умінь та навичок, особистісних якостей, необхідних для успішної професійної діяльності.

На основі вивчення інших літературних джерел, можна стверджувати, що психологічна готовність розглядається, як істотна передумова будь-якої цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності [7; 9; 26; 27].

У нашому дослідженні ми дотримуємося розуміння психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності, як сукупності певних психологічних властивостей і станів особистості, які утворюють системи тривалої та тимчасової готовності, що перебувають в єдності. Тому, на нашу думку, необхідно уточнити основні особливості тривалої та тимчасової психологічної готовності.

Тривала готовність формується впродовж тривалого часу професійної підготовки та подальшої професійної діяльності фахівця і характеризує його потенційну психологічну здатність до виконання різних завдань під час навчання та здійснення професійної діяльності. На її основі виникає стан готовності до виконання повсякденних або раптово виникаючих завдань, тобто – тимчасова готовність. Відповідно, тимчасова готовність базується на основі тривалої і характеризує наявну на даний час психологічну здатність до виконання конкретних завдань професійної підготовки (навчання), або професійної діяльності в певних умовах. При цьому варто зазначити, що у курсанта (слухача), або фахівця, унаслідок певних обставин може бути відсутня тимчасова готовність при наявності тривалої. І, в той же час, є неможливим наявність тимчасової психологічної готовності без наявності тривалої [13].

Позитивними рисами тривалої психологічної готовності є відповідність її структури змісту та умовам професійної діяльності, легкість актуалізації та включення у виконання завдання, пластичність, комбінація стійкості та динамізму [18; 19]. Тривала готовність значною мірою формується у процесі професійної підготовки. Сформованість тривалої готовності є результатом професійного навчання, тобто – підготовленості особи.

Тривала готовність, як і тимчасова формується та підтримується проведенням певної роботи, виконанням завдань, вправами, тренуваннями, засобами та прийомами скерування й самоврядування. Формування готовності проходить кілька етапів:

- оволодіння знаннями, поява установок і мотивів поведінки, необхідних для виконання завдань;

- додання змісту і структури готовності з урахуванням поставлених завдань та умов їхнього виконання у певному виді діяльності;

- закріплення та зміцнення готовності (вправи, моделювання дій, що виникнуть під час діяльності й тренування тощо);

- покращення готовності (самостійна робота, покращення своєї майстерності тощо) [34, с. 16].

Отже, на наш погляд, структура психологічної готовності майбутніх військовослужбовців складається з двох систем – **тривалої** та **тимчасової** готовності та відповідних ним компонентів.

У **тривалій** психологічній готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності нами виділено дві основні складові: *особистісну* та *функціональну*.

Особистісна передбачає наявність таких компонентів:

- *моральну готовність*, змістом якої є певні норми, які визначають обов'язки особи в суспільстві. Ці норми є зразками, що визначають поведінку особи в суспільстві, а також дають можливість її оцінювати та контролювати. Відповідно, компонент моральної готовності в структурі психологічної готовності передбачає – усвідомлення майбутнім військовослужбовцем особистого обов'язку та відповідальності щодо захисту Батьківщини; свідоме розуміння небезпеки військово-професійної діяльності для власного життя; усвідомлення соціального сенсу службової діяльності; активна життєва позиція; самокритичність; потреба у військово-професійному самовдосконаленні.

- *вольова готовність* це особлива психічна функція породжена інтелектуально-афективною

єдністю, унаслідок чого в особи виникає прагнення оволодіти певними процесами поведінки на основі усвідомленої необхідності. Тобто в особи насамперед відбувається усвідомлення суспільної ситуації, унаслідок чого формується емоційне переживання моральної вимоги. В подальшому, унаслідок рефлексивно-вольової діяльності в особи виникає позитивне ставлення до моральної вимоги і готовність втілити її у власну поведінку. Тобто, від рівня розвитку вольових якостей особи залежить рівень її моральності.

Таким чином, компонент вольової готовності в структурі психологічної готовності передбачає здатність мобілізації сил відповідно до умов професійної діяльності, що проявляється через самоконтроль; самонавіювання у процесі досягнення цілей; саморегуляції дій; подолання сумнівів, страхів; уміння зосереджуватися на завданнях та керувати діями з яких складається виконання обов'язків; почуття відповідальності за результати власної діяльності. А також вольові якості – цілеспрямованість, витримку, організованість зібраність, рішучість, готовність до ризику.

– *загальнопсихологічна готовність* передбачає високі здібності до саморегуляції психічного стану; розвинуті пізнавальні здібності, планування, моделювання, програмування, оцінку результатів військово-професійного навчання та діяльності, а також оптимальний рівень особистісної тривожності [13; 14].

– *комунікативна готовність* передбачає комунікабельність, переконливість, володіння військово-професійною мовою та комунікативними технологіями і компетенціями, взаємоповага, готовність до взаємодопомоги.

– *лідерська готовність* передбачає наявність лідерських чеснот: хоробрості, справедливості, розсудливості, чуйності, вміння вибачати тощо; розвинені лідерські якості: самодисципліна, належний рівень вогневої і фізичної підготовки, уважність до інших військовослужбовців, лідерське мислення (креативне, новаторське, гнучке), вміння керувати підлеглими – шляхом створення позитивної обстановки та навчання інших власним прикладом тощо.

– *розвинений емоційний інтелект*, йдеться про наявність: самосвідомості – усвідомлення власних емоцій та тілесних реакцій на них, впевненість у собі; саморегуляції – інтелектуальної роботи з емоціями, усвідомлений вибір які слова сказати, до якої поведінки вдатися, що подумати з певного приводу; емпатія – осягнення емоційних станів інших людей та здатність емоційно відгукуватися

на їх переживання; управління взаєминами, комунікацією (соціальні навички) – вміння швидко встановлювати відносини на основі довіри, долати конфліктні ситуації, знаходити порозуміння у взаєминах та в процесі комунікації, контролювати комунікацію та спрямовувати її до запланованої мети.

У *функціональну* включено такі компоненти:

– *мотиваційна готовність* – це сукупність мотивів, необхідних для успішної майбутньої професійної кар'єри військовослужбовця. Мотиваційний компонент включає базові мотиви навчання – «особисте прагнення боронити суверенітет і територіальну цілісність України та захищати український народ», «внутрішню переконаність майбутнього військовослужбовця у суспільній необхідності та значущості професії військового», «здобування знань», «оволодіння професією», та «отримання диплома». А також додаткові мотиви навчання – фінансові мотиви; мотиви досягнення успіху у військово-професійній діяльності, мотиви змісту роботи тощо [10, с. 213; 13].

Зазначимо, що *мотивація* – це один з найважливіших факторів, що забезпечує ефективність та успіх у будь-якій діяльності. У навчанні та професійній діяльності військового мотивація визначає його активність, цілеспрямованість, наполегливість тощо, тому є одним з вирішальних факторів кар'єрного успіху. Отже, ефективність професійного навчання та майбутньої професійної діяльності військового залежить від його мотивації.

За своїм змістом мотивація професійного навчання та діяльності військовослужбовця розглядається як спонування, що зумовлює його поведінку і вчинки та визначає їх активність і спрямованість. А саме: позитивне відношення до професійної діяльності; прагнення реалізації основної мети військово-професійної діяльності; потреба успішно вирішувати професійні завдання та поставлені задачі; зацікавленість у процесі їх вирішення та до діяльності в цілому; активний пізнавальний інтерес до професійної діяльності; прагнення досягти успіху і показати себе з кращої сторони; успішно виконувати поставлені задачі; установка на найбільш доцільні та активні дії; відповідальність за виконання обов'язків.

Беручи до уваги існуючі в літературі підходи до визначення мотивації професійної діяльності [9], можна говорити про те, що діяльність будь-якого військовослужбовця повинна бути *полімотивованою*, тобто в її основі мають бути мотиви різних груп. При цьому кожен мотив повинен бути зна-

чушим для нього. Також важливо, щоб різні групи мотивів взаємно доповнювали один одного.

– *когнітивна готовність* передбачає сукупність знань, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної кар'єри (знання про особливості професійної кар'єри та функціональні обов'язки військового; усвідомлення власних здібностей та можливостей; можливості співвідношення професійної кар'єри та сім'ї, успішність чоловіків і жінок у професійній кар'єрі, вікові показники здійснення професійної кар'єри; складові психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до здійснення професійної кар'єри тощо).

На нашу думку, когнітивний компонент становить певний «фундамент» для формування психологічної готовності (підготовленості) військовослужбовців до здійснення професійної діяльності. Високий рівень розвитку когнітивного компоненту забезпечить, на наш погляд, формування відповідного смислового поля, що забезпечить розуміння військовослужбовцями місця та значення військово-професійних знань, досвіду та психології в їх діяльності.

Важливими складовими когнітивного компоненту є: розуміння професійних завдань; знання основних способів, методів і засобів вирішення професійних завдань, усвідомлення ймовірних змін у професійній діяльності; пластичність, самостійність, проблемний та критичний характер мислення, що забезпечує здібність визначати специфіку конкретного професійного середовища, його особливості [7;].

– *креативна готовність* передбачає здатність генерувати ідеї, гнучкість розуму, творчі здібності особистості, що характеризуються готовністю до сприйняття і створення принципово нових ідей, які відрізняються від звичних або прийнятих схем мислення і входять у структуру обдарованості в якості незалежного фактору, а також здатність вирішувати проблеми, що виникають всередині статичних систем.

– *операційна готовність* передбачає сукупність умінь і навичок, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної кар'єри, які стосуються поведінкової активності майбутніх військовослужбовців загалом та активності стосовно реалізації професійної кар'єри.

Складовими даного компоненту, на наш погляд, є: володіння способами і прийомами професійної діяльності; наявність професійних знань, вмінь та навичок, необхідних для вирішення професійних завдань; моделювання власної діяльності; адап-

тація до труднощів, моделювання професійних ролей відповідно до умов діяльності тощо.

– *оцінювальна готовність* передбачає адекватну самооцінку, критичне оцінювання своєї підготовленості до вирішення службово-професійних завдань у майбутньому; оцінка співвідношення власних можливостей та ступеня досягнення певного результату.

У **тимчасовій** психологічній готовності нами виділено такі компоненти:

– *мотиваційна готовність* передбачає налаштованість майбутнього військовослужбовця на ефективне навчання (засвоєння теоретичного матеріалу під час лекцій та самостійного вивчення, відпрацювання під час семінарських занять, виконання навчальних завдань згідно з навчальним планом та робочими програмами навчальних дисциплін; вивчення сучасних зразків озброєння; військової та електронно-обчислювальної техніки, відпрацювання навчально-бойових завдань; наукова робота курсантів (слухачів); участь в олімпіадах, конкурсах конференціях; виконання моделювання та інших творчих завдань; успішне складання заліків та іспитів тощо) протягом всього періоду професійного навчання.

– *операційна готовність* передбачає сукупність умінь і навичок, необхідних для успішного навчання курсантів (слухачів) професії військового. Йдеться про здатності: засвоювати нові знання, організовувати взаємозв'язок вже наявних знань і впорядковувати їх; вміти навчатися самостійно; вміти адаптуватися до можливих труднощів у процесі професійної підготовки; вміти співпрацювати у групі; вміти організовувати та планувати своє навчання тощо.

– *орієнтаційна готовність* передбачає наявність знань та уявлень про особливості і умови професійного навчання та основні вимоги до курсантів (слухачів); усвідомлення спрямованості та кінцевої мети професійного навчання; осмислення та оцінка умов, за яких відбуватимуться майбутні дії в процесі навчання; здатність актуалізації наявних знань і досвіду для виконання поточних завдань в процесі професійної підготовки тощо.

– *оцінювальна готовність* передбачає адекватну самооцінку майбутніх військовослужбовців щодо кількості, якості та ступеню засвоєння знань, а також здатності застосовувати їх в майбутній професійній діяльності.

– *емоційна готовність* передбачає загальну позитивну налаштованість щодо професійного навчання. Наявність відповідності очікуваних знань до потреб

майбутньої професійної діяльності. А також зібраність та впевненість у власних силах.

– *когнітивна готовність* передбачає знання курсантами (слухачами) вимог та функціональних обов'язків, що висуваються до них в процесі професійного навчання.

Висновки. Підсумовуючи проведене теоретико-методологічне дослідження проблеми психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до професійної діяльності, можна сформулювати такі висновки:

Аналіз сучасного стану розробленості проблеми психологічної готовності показав, що усталеного розуміння змісту та структури даного феномену в психології ще не сформувалося. Наразі існують три основні підходи до розуміння психологічної готовності до діяльності:

– як особистісна характеристика, що формується під час професійної підготовки до певної діяльності;

– як функціональний стан психіки особи, який забезпечує високий рівень досягнень під час виконання певної діяльності;

– як складне особистісне утворення, що включає професійно важливі якості особистості та вміння і психологічні стани людини.

При цьому структура психологічної готовності може складатися від 3 до 38 чи більше показників, що залежить від специфіки професійної діяльності. Особливості професійної діяльності також спричиняють наявність відмінної термінології для позначення різних аспектів професійної діяльності. Разом із цим, можемо виокремити загальну харак-

теристику психологічної готовності для усіх видів діяльності – це сукупність певних психологічних властивостей та станів особистості, які утворюють системи тривалої та тимчасової готовності.

Розкрито зміст та структуру психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх військовослужбовців. На нашу думку це – цілісне складне утворення психіки людини, що об'єднує низку психологічних якостей, має динамічну структуру між компонентами якої існують функціональні зв'язки.

Структура психологічної готовності майбутніх військовослужбовців до здійснення професійної діяльності є системою з чотирьох структурних компонентів:

– *мотиваційного* (відданість професії, переконання в її необхідності, потреба у самовдосконаленні, в успішному вирішенні професійних завдань, бажання досягти успіху й показати себе з кращого боку тощо);

– *когнітивного* (знання професійних обов'язків, функцій, оцінка їх суспільної значущості, знання способів, методів, засобів вирішення професійних завдань, усвідомлення своїх можливостей, здібностей, знання особливостей та ймовірних змін у службовій діяльності тощо);

– *операційного* (наявність вмінь і навичок, необхідних для вирішення професійних завдань, володіння способами і прийомами професійної діяльності, здатність до модулювання своєї діяльності та антиципації);

– *особистісного* (сукупність особистісних характеристик, необхідних для успішного здійснення майбутньої професійної кар'єри).

Список літератури:

1. Ананьев Б. Г. Структура развития психофизиологических функций взрослого человека. Хрестоматия по возрастной психологии. М. : ИПП, 1996. 304 с.
2. Вареник В. В., Глазунов Г. Д., Глазиріна В. М. До питання про професійну та психофізіологічну готовність курсантів – випускників ПТНЗ. *Пожежна безпека*. 1996. № 2. 24 с.
3. Виноградова М. И., Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологический аспект. Минск : Изд-во БГУ, 1998. 148 с.
4. Горелов І. Ю. Психологічна готовність працівників ОВС до застосування вогнепально-силового впливу : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2008. 19 с.
5. Горноста́й П. П. Формирование психологической готовности старшеклассников к педагогической деятельности : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07. К., 1998. 149 с.
6. Давыдов, В. В. Психология деятельности как основа формирования способности и готовности к практической деятельности. М. : Наука, 1997. 231 с.
7. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Минск : Изд-во БГУ, 1976. 175 с.
8. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных условиях : Психологический аспект. Минск, 1985. 26с.
9. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посібник. К. : Либідь, 2004. 424 с.
10. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. К. : Міленіум, 2003. 344 с.
11. Карамушка Л. М. Психологія управління закладами середньої освіти: монографія. К. : Ніка-центр, 2000. 332 с.

12. Ковальська І. Е. Психологічна готовність керівників прикордонних підрозділів до забезпечення безпеки підлеглого особового складу. Вісник Національного університету оборони України. 2011. Вип. 4. С. 141–146. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnaou_2011_4_30 (дата звернення: 14.09.2022).
13. Коқун О. М. Зміст та структура психологічної готовності фахівців до екстремальних видів діяльності. *Проблеми екстремальної та кризової психології. Збірник наукових праць*. 2010. Вип. 7. С. 182–190.
14. Коқун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності : монографія. Київ : Міленіум, 2004. 265 с.
15. Колесніченко О. С. Психологічна готовність працівників МНС України до професійної діяльності в екстремальних умовах : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2011. 23 с.
16. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. К. : Вища школа, 1987. С. 40.
17. Кондрашова Л. В. Формування творчої особистості в процесі навчання : теорія, досвід, практика : монографічний посібник / Л. В. Кондрашова, З. В. Друзь, Н. І. Білоконна, З. М. Мірошник. Кривий Ріг ; Київ, 2009. 559 с.
18. Корольчук, М. С., Крайнюк. К. М. Соціально-психологічне забезпечення діяльності в звичайних та екстремальних умовах. : навч. посіб. К. : Ельга, Ніка-центр, 2006. 576 с.
19. Корольчук, М. С. Психофізіологія діяльності. : підруч. К. : Ельга, Ніка-центр, 2003. 400 с.
20. Корольчук М. С. Психологія праці у звичайних та екстремальних умовах : навч. посіб. Київ : КНТЕУ, 2015. 651 с.
21. Лебедева Н. В. О психологической готовности личности к деятельности. *Социально-психологические проблемы обучения и воспитания учащихся и студентов*. Тверь, 1992. № 4. С. 60–64.
22. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. М. : Просвещение, 1964. 344 с.
23. Ложкін Г. В., Сьомін С. В., Пенковський С. В. Військова психологія: терміни, поняття, визначення : словник-довідник : навч. посібник. Інститут змісту і методів навчання. К., 1996. 144 с.
24. Молотай В. А. Структура й особливості психологічної готовності військовослужбовців до службово-бойової діяльності. *Проблеми загальної та пед. Психології* : зб. наук. праць ін.-у психол. ім. Г. С. Костюка АПН України. Т. VII, вип. 5. К. : Знання, 2005. С. 247–255.
25. Молотай В. А. Формування психологічної готовності військовослужбовців внутрішніх військ МВС України до діяльності по охороні громадського порядку : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.09. Хмельницький, 2006. 20 с.
26. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. К. : Знання. 1989. 48 с.
27. Моляко В. А. Смульсон М. Л. Психологическая готовность к труду на современном производстве. К. : Освіта, 1985. 15 с.
28. Окуленко І. М. Методичні рекомендації щодо організації вивчення рівня психологічної готовності льотних екіпажів до польотів в умовах тривалих перерв між ними. Вінниця : ЗСУ, 2006. 125 с.
29. Онищенко І. М. Психологічна підготовка спортсмена. К. : Здоров'я, 1989. 115 с.
30. Пенкова Н. Є. Психологічна готовність військовослужбовців Національної гвардії України до службово-бойової діяльності у процесі проведення антитерористичної операції : дис. канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2015. 245 с.
31. Платонов К. К. Вопросы психологии труда. М. : Медицина, 1970. 264 с.
32. Поканевич О. Формування психологічної готовності до професійної діяльності у майбутніх пожежних-рятувальників : дис. канд. психол. наук : 19.00.09. Харків, 2019. 279 с.
33. Психологический словарь / под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. 2-е изд., перераб. и доп. М. : Педагогика-Пресс, 1999. 440 с.
34. Психологічна готовність військовослужбовців Національної гвардії України до службово-бойової діяльності поза межами пункту постійної дислокації : монографія / О. С. Колесніченко, Я. В. Мацегора, В. І. Воробйова та ін. Харків : НАНГУ, 2016. 335 с.
35. Пуни А. Ц. Некоторые психологические вопросы готовности к соревнованиям в спорте. М. : Физкультура и спорт, 1973. 31 с.
36. Пуни А. Ц. Психологическая подготовка к соревнованию в спорте. М. : Физкультура и спорт, 1989. 88 с.
37. Романенко В. А. Диагностика двигательных способностей. Донецк : ДонНУ, 2005. 209 с.
38. Рубинштейн С. Л. Бытие и сознание. Человек и мир. Санкт-Петербург : Питер, 2003. 512 с.
39. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер, 2000. 712 с.
40. Тимченко А. В. Проблема психологической готовности военного специалиста к экстремному действию в состоянии эмоционального стресса : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.06. Харків, 1995. 24 с.
41. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. М. : «Логос», 1999. 272 с.

42. Софіян Д. В. Розвиток в офіцерів-кінологів психологічної готовності до професійної діяльності у процесі підвищення кваліфікації : дис. канд. психологічних наук : 19.00.07 / Тернопільський нац. пед. ун-т ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2019. 213 с.
43. Тимченко О. В. Застосування прийомів моделювання психологічних чинників ризиконебезпечних ситуацій оперативно-службової діяльності у ході професійно-психологічної підготовки персоналу ОВС. *Право і безпека*. 2005. № 3. С. 7–9.
44. Томчук М. І. Методологічні засади дослідження формування психологічної готовності особистості до діяльності. *Психологія і суспільство*. 2010. № 4. С. 39–46.
45. Томчук М. І. Психодіагностика готовності учнів до військової служби : проблеми, методи, методики. Вінниця : Універсум, 1992. 50 с.
46. Узнадзе Д. Н. Об актуальных задачах и теоретических основах психологии профессии. Тифлис, 1963. 44 с.
47. Узнадзе Д. Н. Общее учение об установке. Хрестоматия по психологии. М. : Просвещение, 1987. 446 с.
48. Узнадзе Д. Н. Психологические проблемы мотивации поведения человека. М. : Наука, 1969. 213 с.
49. Федик О. П. Психологічна готовність студентів до майбутньої професії як фактор ефективної спортивно-педагогічної діяльності. *Філософія, соціологія, психологія* : зб. наук. пр. Івано-Франківськ : Вид-во “Плай” Прикарпатського університету, 1996. Ч. 1. С. 63–68.
50. Хрущ-Ріпська О. В. Проблема готовності до професійної праці в контексті музичного виховання. *Практична психологія і соціальна робота*. 1998. № 9. С. 47.
51. Bartone P. T., Kelly D. R., Matthews M. D. Grit and hardiness as predictors of performance among West Point cadets. *Military Psychology* 26 (4), p. 327-342 URL : https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=X0ZYVFQAAAAJ&citation_for_view=X0ZYVFQAAAAJ:B3FOqHPINUQC (дата звернення: 12.09.2022)
52. Bartone P. T., Snook S. A., Tremble T. R. Cognitive and personality predictors of leader performance in West Point cadets. / *Military Psychology* 14 (4), 321-338 URL: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=X0ZYVFQAAAAJ&citation_for_view=X0ZYVFQAAAAJ:9vf0nzSNQJEC (дата звернення: 08.09.2022)
53. Big five personality factors, hardiness, and social judgment as predictors of leader performance / Bartone P. T. etc. *Leadership & Organization Development Journal*. 2009 URL : https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=X0ZYVFQAAAAJ&citation_for_view=X0ZYVFQAAAAJ:_FxGoFyzp5QC (дата звернення: 17.09.2022)
54. Kirkland F. R., Bartone P. T., David H. Marlowe Commanders' Priorities and Psychological Readiness. *Armed Forces & Society*. New York : Sage Publications, V.19, No.4. 1993. URL : <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0095327X9301900406> (дата звернення: 06.09.2022)
55. Kirkland F. R. Combat Leadership Styles. *Empowerment versus Authoritarianism*. Defense Technical Information Center. DEC 1990.
56. Psychosocial development and leader performance of military officer cadets. / Bartone P. T. etc. *The Leadership Quarterly* 18 (5), URL : https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=en&user=X0ZYVFQAAAAJ&citation_for_view=X0ZYVFQAAAAJ:Se3iqnhoufwC (дата звернення: 11.09.2022)

Kostiukova V.V. THEORETICAL AND METHODOLOGICAL PRINCIPLES OF RESEARCHING FUTURE SERVICEMEN'S PSYCHOLOGICAL READINESS FOR PROFESSIONAL ACTIVITIES

The article presents the results of a theoretical analysis of Ukrainian studies on the problem of future servicemen's psychological readiness for professional activities.

The analysis of the problem in question has found that today, there is no a generally-recognized understanding of the content and structure of future servicemen's psychological readiness for professional activities.

Given the established fact that a person's psychological readiness for a professional activity has its own specific features, there is a lot of terms for certain aspects of psychological readiness, which are used differently by different researchers. Besides, there are different definitions of the content and components of a person's psychological readiness for professional activity. In general, personal psychological readiness can be defined as a set of certain personal psychological properties and personality states that form long-term and temporary-readiness systems.

The content and structure of future servicemen's psychological readiness for professional activity is made up of four components: motivational component (devotion to the profession, conviction of its necessity, the need for self-improvement, the desire to succeed and show the best of oneself, etc.); cognitive component (knowledge of professional duties and functions, recognition of their social significance, knowledge of ways,

methods, and means of solving professional tasks, etc.); operational component (developed skills and abilities necessary for solving professional tasks, mastery of methods and techniques needed for high professional performance); personal component (a set of personal characteristics necessary for the successful career development).

Key words: *psychological readiness; structure of psychological readiness; long-term readiness; temporary readiness; psychological readiness components.*

Мороз Л.І.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

Сафін О.Д.

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини

МОДЕЛЬ РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

У статті обґрунтовано необхідність цілеспрямованого, прогресивного розвитку стресостійкості студентів як умови їх оптимального функціонування в таких стресогенних умовах як воєнний стан. Військові дії розглядаються у статті під кутом їх колосального стресогенного потенціалу, що зумовлений погіршенням умов життєдіяльності, кардинальними змінами звичного укладу життя, усвідомленням постійної загрози та небезпеки для життя і здоров'я. Проаналізовано широко представлені в сучасній психологічній літературі тлумачення явища стресостійкості та тісно пов'язаної з нею емоційної саморегуляції. Висвітлено психофізіологічні аспекти стійкості людини до стресів, тлумачення стресостійкості з позицій системно-структурного підходу, феномен саморегуляції як системотвірний чинник стресостійкості. Розглянуто структуру стресостійкості, її особистісні індивідуально-психологічні кореляти, а також психологічні засоби її формування. Коротко наведено зміст та основні результати новітніх досліджень стресостійкості серед здобувачів вищої освіти, зокрема, численні наукові розвідки зарубіжних науковців. Сформульовано основні завдання розвитку стресостійкості у здобувачів освіти в умовах воєнного стану. На основі здійсненого аналізу запропоновано дворівневу модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану, що передбачає як формування навичок динамічної саморегуляції, що стануть у нагоді в умовах безпосереднього перебування суб'єкта в екстремальній стресогенній ситуації, так і корекцію стійких диспозиційних особистісних властивостей, що лежать в основі високого рівня психологічного благополуччя особистості та, відповідно, забезпечують оптимальний рівень її стресостійкості. В авторській моделі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану представлено повний спектр психологічних даних, значущих для формування стресостійкості, що розміщується у гіпотетичному континуумі «мета впливу – мішень впливу – психологічні засоби здійснення впливу».

Ключові слова: стресостійкість, саморегуляція, фрустраційна толерантність, емоційна стабільність, особистісний потенціал, здобувач вищої освіти, воєнний стан.

Постановка проблеми. Нагальне завдання вивчення стресостійкості зумовлене необхідністю наукового розкриття механізмів оптимізації психоемоційного стану людини, а також висвітлення психологічних засобів, що дозволяють людині зберігати відносний емоційний спокій, самовладання, адекватність сприйняття та інших когнітивних процесів у різноманітних стресогенних обставинах. Враховуючи численність та багатосторонність сучасних досліджень явища стресостійкості особистості, можна стверджувати, що даний предмет психологічного пізнання виокремився в самостійний напрям теоретичних та практичних напрацювань у межах досліджень емоційно-вольової сфери людини. Здатність зберігати довільність поведінки, емоційну стабільність та рівновагу, долати небажані з точки зору

нагальної стресової ситуації імпульсивні, необдумані реакції та потяги як невід'ємні мета психологічні компетенції зрілої особистості виступають важливими ознаками високого рівня її стресостійкості, що не тільки лежить в основі збереження життя і здоров'я суб'єкта в екстремальних ситуаціях, але і забезпечує високу ефективність його діяльності в таких умовах.

Практичну значущість дослідження феномену стресостійкості важко переоцінити. Адже за рівнем сформованості стресостійкості індивіда можна здійснювати доволі точні прогнози щодо його можливостей керування своїм емоційним станом, підтримки оптимального рівня працездатності під час трудової та навчальної діяльності, профілактики накопичення несприятливих наслідків втоми та стресових станів тощо. Досить

часто стресостійкість розглядають як диспозиційну рису, що входить до структури особистісного потенціалу людини, та є важливим психологічним чинником збереження її психічного та соматичного здоров'я.

У сучасних умовах військового стану проблема формування стресостійкості набуває особливої гостроти й актуальності. З одного боку, військові дії, в які станом на теперішній час занурена уся територія України, мають колосальний стресогенний потенціал, що пов'язаний як з погіршенням умов життєдіяльності, негативними змінами звичного укладу життя, так і з усвідомленням постійної загрози та небезпеки для життя і здоров'я (як свого, так і найближчого оточення). Все це зумовлює необхідність прийняття неординарних рішень, готовність докладати неабиякі зусилля, щоб мінімізувати загрозу, виклик, втрату або збитки, що можливо тільки за умови збереження тверезої оцінки ситуації та емоційного самовладання. З іншого боку бойові дії не звільняють цивільне населення від повсякденних обов'язків та завдань (професійних, виробничих, навчальних та ін.), що мають виконуватись не тільки якісно, але і з посиленою мобілізацією усіх наявних у людини ресурсів. Не виключенням є і здобувачі вищої освіти, які не дивлячись на вируючий військовий конфлікт, мають не зупинятись у здійсненні навчально-пізнавальної діяльності, що у теперішніх умовах вимагає високого рівня сформованості у них стресостійкості. Необхідно особливо підкреслити, що держава покладає великі надії на майбутніх фахівців з вищою педагогічною освітою у дискурсі швидкого відновлення мирного життя після закінчення війни.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Науковцями висвітлювались різні аспекти психологічної проблематики стресостійкості: психофізіологічні аспекти стійкості людини до стресів (Л. Гримак, К. Судаков), тлумачення феномену стресостійкості з позицій системно-структурного підходу (В. Аршинова, В. Генковська, С. Іванова), зв'язок стресостійкості з індивідуально-психологічними властивостями особистості: інтроверсією, рівнем тривожності, мотивацією досягнення успіху тощо (Т. Kosowsky, Д. Грей, Ю. Коломийцев, Н. Наєнко та ін.), саморегуляція як системотвірний чинник стресостійкості (М. Боришевський, Б. Зейгарник, О. Конопкін, С. Максименко, В. Моросанова та ін.), шляхи та засоби підвищення стресостійкості у різних категорій осіб, зокрема, у здобувачів вищої освіти (М. Амелченко, Е. Декіна, А. Крутолевич, В. Сінішина,

Ю. Тептюк, К. Шалагінова, Е. Bachenina, L. Bigham, Н. Bland, S. Ilin, L. Farkhutdinova, Н. Graf, O. Kalimullina, R. Khairullin, B. Melton, V. Ragozinskaya, O. Salnicova, M. Sergeeva, N. Sokolova, P. Welle).

Безумовний пріоритет в дослідженні явища психічної стійкості і її механізмів належить фахівцям з психофізіології та диференційної психології. Так, Л. Гримак та К. Судаков відзначають, що є значущі індивідуальні особливості адаптації та стійкості до емоційних стресів. Відзначається дихотомічна полярність якостей, що сприяють або ж, навпаки, протидіють стійкості до стресу, при цьому і самі якості мають різні термінологічні позначення: «нейро-психологічна резистентність», «здатність людини активно протистояти невротизуючим чинникам», толерантність до стресу. Їм протистоять «фрустраційна інтолерантність», «психосоціальна вразливість по відношенню до стресу» тощо [3, с. 225].

Проблематикою розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти активно займалися зарубіжні вчені. Так, L. Farkhutdinova (2020) вивчала фізіологічні та психологічні аспекти стресостійкості студентів [12, с. 972]. У результаті проведеного дослідження встановлено, що найбільш значущими для визначення стресостійкості здобувачів вищої освіти є показники функціонального стану організму, а саме наявні вегетативні порушення та початкового вегетативного тону. Серед психофізіологічних та нейропсихологічних корелятив стресостійкості найбільш значущим є параметр міжпівкульної асиметрії. Зафіксовано також значне підвищення показників тривожності в усіх випадках недостатньої стресостійкості [12, с. 974]. L. Farkhutdinova приходить до висновку, що дисфункція функціонального стану організму, що лежить в основі стресостійкості, вимагає корекції, яка має включати фізичний вплив на мікроциркуляцію (фізичні та дихальні вправи, техніки релаксації), психологічний вплив (зменшення тривожності, аналіз мотивації, поведінкова терапія), нейропсихологічну корекцію, у рамках якої потрібно проводити вправи на корекцію основних сенсомоторних взаємодій та оптимізації міжполушарних зв'язків [12, с. 975].

V. Ragozinskaya (2021) вивчала динаміку змін стресостійкості студентів-дефектологів до та під час пандемії Covid-19 [6]. У результаті було зафіксовано стійку закономірність, що полягає у зниженні рівня стресостійкості тільки у тих студентів, які серед своїх індивідуально-психологічних особливостей мають схильність до самозвинувачення, збудливий тип нервової системи, налаштованість

виключно на позитивні подразники. В інших випадках зміни стресостійкості виявилися незначними [14].

R. Khairullin, O. Kalimullina, O. Salnicova, E. Bachenina, S. Ilin (2021) досліджували засоби фізичної культури для розвитку стресостійкості студентів інженерних вишів [13]. Подібній проблематиці, а саме можливостям фізичної активності як одного з провідних засобів підвищення стресостійкості студентів, було присвячене і дослідження Н. Bland, B. Melton, P. Welle, L. Bigham [10]. Ці ж науковці також розглядали і навички здорового способу життя, копінг-стратегії, надання емоційної підтримки у якості важливих детермінант забезпечення стресостійкості студентів коледжу [16; 11].

Необхідно зауважити, що багатьма дослідниками підкреслюється позитивний вплив рухової активності та фізичної культури на рівень стресостійкості осіб юнацького віку. Це дає можливість зробити висновок, що даний засіб максимально повно відповідає віковим особливостям і потребам здобувачів вищої освіти та має бути включеним до моделі розвитку стресостійкості у якості одного з базових компонентів.

На тісний зв'язок розвинених навичок саморегуляції та високих показників стресостійкості саме у здобувачів вищої освіти звернули увагу N. Sokolova, M. Sergeeva (2021) [15], що також дозволяє розглядати процеси саморегуляції у якості важливої складової моделі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах війни.

Формулювання цілей статті. Метою статті є побудова авторської моделі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти, заснованої на результатах наявних теоретичних та емпіричних досліджень даної проблематики.

Виклад основного матеріалу. Психологічна роль стійкості до стресу полягає у тому, що вона дозволяє виробити систему захисту особистості від стресорів, яка проявляється у стані мобілізації сил, активності та готовності до дії, забезпечує людину від розвитку шкідливих схильностей та згубних форм залежності. Саме тому розгляд явища стресостійкості в працях окремих авторів проводиться саме з позицій системно-структурного підходу. Оскільки будь-яка життєздатна система має характеризуватися такою ознакою як стійкість, що розуміється як здатність зберігати себе в умовах мінливого середовища, людина як біосоціальна система також володіє механізмами забезпечення стійкості, проявляючи опір до

зовнішніх впливів. Л. Наугольник пропонує розглядати стресостійкість як особливу організацію існування особистості як системи, яка забезпечує максимально ефективно її функціонування в стресогенних обставинах [4, с. 96].

У загальнопсихологічному руслі стресостійкість досліджується як властивість особистості, що сприяє високій продуктивності її діяльності в екстремальному просторі, а також як здатність людини долати актуальні труднощі та негаразди без негативних наслідків для свого фізичного та психічного здоров'я [2].

Необхідно особливо підкреслити, що стресостійкість – не вроджена властивість особистості. На думку шерегу авторів вона безпосередньо залежить від рівня сформованості такої навички як емоційна саморегуляція. Отже, здатність суб'єкта до саморегуляції свого психоемоційного стану є необхідним показником стресостійкості [1, с. 95]. Завдяки використанню прийомів саморегуляції у здобувачів вищої освіти з'являється можливість спокійно та виважено проаналізувати несприятливу ситуацію, а також зберегти оптимальний психічний стан у складних умовах, що дозволяє досягати успіхів у навчально-пізнавальній діяльності. Варто зазначити, що ідея використання технік саморегуляції у якості основного компоненту підвищення стресостійкості не є новою. Так, ще у другій половині минулого століття канадський психолог Д. Мейхенбаум розробив метод модифікації поведінки, що ґрунтується на навчанні прийомам самоконтролю, що дозволяють впоратися зі стресовими ситуаціями, напрацювати оптимальну поведінку у проблемних ситуаціях, що викликають гнів, фізично або емоційно неприємні відчуття [1, с. 96].

Дисфоричний стресовий стан більшою мірою викликається ставленням до ситуації, ніж її об'єктивними характеристиками та чинниками, і часто виникає задовго до початку дії стресора [6, с. 21]. Здобувач вищої освіти реагує на життєві виклики суголосно своїй когнітивній інтерпретації стимулів, що надходять ззовні. Це залежить від таких його характеристик як особистісні особливості, соціальний статус, соціально-рольова поведінка тощо. Навчання в умовах воєнного стану пов'язано зі значним діапазоном коливання активності, порушенням режиму відпочинку та сну, важкими емоційними переживаннями. Зростання напруги суб'єктивно проявляється у переживаннях занепокоєння, тривожності, дратівливості, напруженості, пригніченому емоційному стані. В об'єктивному вимірі перераховані переживання

супроводжуються відповідними фізіологічними зрушеннями, а саме – підвищення кров'яного тиску, м'язової напруги, очного тиску, посилення функцій виділення, зміна серцевої діяльності та дихання.

Варто підкреслити, що тип реагування на стресогенну ситуацію інтенсивної дії, насамперед, зумовлений індивідуально-психологічними характеристиками, такими як рівень тривожності, самооцінки, тип локусу контролю, мотиваційна спрямованість, базові характеристики емоційності, зокрема, особливості типових для суб'єкта емоційних реакцій на вплив зовнішніх стимулів.

На думку М. Хуторної важливим психологічним чинником та показником стійкості студента до стресу є рівень його самооцінки. Так, занижена самооцінка впливає на процес когнітивного оцінювання наявної стресогенної ситуації негативним чином, як би оголюючи слабкість особистості, знижуючи необхідний рівень самоповаги та негативно впливаючи на запуск антистресових стратегій. Самооцінка пов'язана з локусом контролю, за допомогою якого особистість атрибує причинність та відповідальність за результати своєї та чужої діяльності. Багато дослідників цієї характеристики підкреслюють велику стресостійкість осіб із внутрішнім локусом контролю. Інтерналі більш впевнені в собі, спокійні, доброзичливі, а екстерналів відрізняють підвищена тривожність, стурбованість, менша толерантність до інших і підвищена агресивність, конформність, менша соціальна активність. Все це природним чином пов'язане з їхньою позицією щодо залежності від зовніш-

ніх обставин та труднощами в управлінні своїми життєвими справами [8, с. 198].

Створення оптимальної моделі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану передбачає вирішення пріоритетних завдань розвитку стресостійкості, серед яких можна назвати: 1) формування навичок асертивної поведінки, мотивації до успіху, толерантності до невизначеності; 2) розвиток навичок релаксації, навчання прийомам подолання тривоги та стресу; 3) розвиток навичок отримання соціальної підтримки; 4) оптимізація самооцінки, сприяння позитивній «Я-концепції» [9, с. 5].

Також при розробці зазначеної моделі обов'язково необхідно враховувати структуру стресостійкості. На думку В. Сінішиної структура стресостійкості включає в себе наступні компоненти: мотиваційний, когнітивний, конотативний, рефлексивно-ціннісний, регуляторно-вольовий та операційний [5, с. 8].

Спираючись на викладене розуміння явища стресостійкості, його структуру, корелюючи з ним психологічні утворення та окреслені науковцями засоби його цілеспрямованого формування у студентському середовищі можемо запропонувати авторську модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану, що включає 2 виміри (таблиця 1):

1) процесуальний вимір – формування навичок динамічної саморегуляції, що будуть застосовуватись суб'єктом в умовах безпосереднього перебування в екстремальній, стресогенній ситуації;

2) диспозиційний вимір – передбачає поступову корекцію стійких особистісних властивостей, які

Таблиця 1

Складові авторської моделі розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану

Вимір	Мета впливу	Мішень впливу	Психологічні засоби здійснення впливу
Процесуальний	Конструктивне самоналаштування, самостійне забезпечення оптимального психоемоційного стану в умовах екстремальних подій, швидке знаходження вірних варіантів дій, що дозволяють зберегти життя та здоров'я	Навички саморегуляції та емоційної самопідтримки	Релаксаційні техніки, аутогенне тренування, спеціальна рухова активність та фізичні вправи, дихальні техніки, самомасаж
Диспозиційний	Оптимізація сприйняття здобувачем вищої освіти своєї життєвої ситуації та покращення його загального психоемоційного та функціонального стану незалежно від конкретних життєвих обставин	Стійкі особистісні властивості (зокрема, особистісна тривожність, когнітивна ригідність, сензитивність, зовнішній локус контролю, неадекватна самооцінка, негативна Я-концепція тощо)	Техніки когнітивно-поведінкової терапії (зокрема, спрямовані на подолання особистісної тривожності), арт-терапевтичні техніки, техніки гештальт-підходу

негативним чином корелюють з рівнем стресостійкості, що дозволить оптимізувати загальне сприйняття суб'єктом світу, оцінювати свою життєву ситуацію з більш позитивної сторони, покращити його загальний психоемоційний стан без віднесення до конкретних подій, що відбуваються у його житті.

Висновки. Отже, в умовах воєнного стану значно зростає потреба у забезпеченні високого рівня стресостійкості здобувачів вищої освіти, що є важливою психологічною умовою злагоджених, ефективних дій молодшої людини в екстремальній

ситуації, що зберегти її життя та здоров'я. З цією метою на основі здійсненого аналізу наявних у сучасній психологічній літературі відомостей щодо сутності явища стресостійкості, його структури та індивідуально-психологічних корелятів було запропоновано дворівневу модель розвитку стресостійкості у цієї категорії осіб, що передбачає активне використання усього накопиченого станом на теперішній час арсеналу психологічних засобів підвищення рівня саморегуляції та покращення загального психоемоційного стану.

Список літератури:

1. Амельченко М. М., Крутолевич А. Н. Стрес та розвиток стресостійкості у педагогів. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2020. Том 31(70). № 3. С. 94–99.
2. Бодров В. А. Психологический стресс: развитие и преодоление. Москва : PerSe, 2006. 523 с.
3. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості. Київ : Ніка-Центр, 2007. 432 с.
4. Наугольник Л. Б. Психологія стресу. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
5. Синишина В. М. Психологический анализ структуры стрессоустойчивости спасателей. *Психология и право*. 2013. Том 3. № 3. URL: <https://psyjournals.ru/psyandlaw/2013/n3/63809.shtml> (дата звернення: 22.10.2022).
6. Сокол Л., Фокс М. Г. Когнитивно-поведенческая терапия. Практическое руководство. Киев : «Диалектика», 2021. 384 с.
7. Тептюк Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандпсихол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 23 с.
8. Хуторная М. Л. Модель развития стрессоустойчивости студентов в условиях интеллектуальных испытаний. *Вестник ТГУ*. 2009. Выпуск 7(75). С. 197–200.
9. Шалагинова К. С., Декина Е. В. Развитие стрессоустойчивости у педагогов как условие предупреждения эмоционального выгорания. *Мир науки. Педагогика и психология*. 2020. Том 8. № 3. URL: <https://mir-nauki.com/PDF/01PDMN320.pdf> (дата звернення: 21.10.2022).
10. Bland H. W., Melton B. F., Welle P. D., Bigham L. E. Quantifying the impact of physical activity on stress tolerance in college students. *College Student Journal*. 2016. Vol. 48(4). P. 559–569.
11. Bland H. W., Melton B. F., Welle P. D., Bigham L. E. Stress tolerance: new challenges for millennial college students. *College Student Journal*. 2012. Vol. 46. Issue 2. P. 362–375.
12. Farkhutdinova L. Physiological And Psychological Aspects Of Stress Resistance Of Students. *Humanistic Practice in Education in a Postmodern Age*, 2020. vol 93. European Proceedings of Social and Behavioural Sciences (pp. 966–976). European Publisher. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.11.100>
13. Khairullin R., Kalimullina O., Salnicova O., Bachennina E., Ilin S. Development of stress resistance of students of engineering universities during examination session by means of physical education. *E3S Web of Conferences* 274, 09002 (2021). URL: https://www.e3s-conferences.org/articles/e3sconf/abs/2021/50/e3sconf_stcce2021_09002/e3sconf_stcce2021_09002.html (дата звернення: 22.10.2022).
14. Ragozinskaya V. Stress resistance of students-defectologists before and during the Covid-19 pandemic. *European Proceedings of Social and Behavioural Sciences*. URL: https://www.researchgate.net/publication/352751678_Stress_Resistance_Of_Students-Defectologists_Before_And_During_The_Covid-19_Pandemic (дата звернення: 22.10.2022)
15. Sokolova N. L., Sergeeva M. G. The improvement of students' stress resistance with the help of the development of self-regulation during university studies. *Propósitos Y Representaciones*. 2021. 9(SPE1). e1371. URL: <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE1.1371> (дата звернення: 22.10.2022).
16. Welle P. D., Graf H. M. Effective lifestyle habits and coping strategies for stress tolerance among college students. *American journal of health education*. 2011. Vol. 42. № 2. P. 96–105.

Moroz L.I., Safin A.D. A MODEL OF THE DEVELOPMENT OF STRESS RESISTANCE OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATION IN THE CONDITIONS OF MARTIAL LAW

The article substantiates the need for purposeful, progressive development of students' stress resistance as a condition for their optimal functioning in such stressful conditions as the state of war. Military actions are considered in the article from the angle of their colossal stressogenic potential, which is caused by the deterioration of living conditions, radical changes in the usual way of life, awareness of the constant threat and danger to life and health. The interpretations of the phenomenon of stress resistance and the closely related emotional self-regulation widely presented in modern psychological literature are analyzed. The psychophysiological aspects of human resistance to stress, the interpretation of stress resistance from the standpoint of a systemic-structural approach, the phenomenon of self-regulation as a system-creating factor of stress resistance are highlighted. The structure of stress resistance, its personal individual-psychological correlates, as well as psychological means of its formation are considered. The content and main results of the latest research on stress resistance among students of higher education are briefly presented, in particular, numerous scientific investigations by foreign scientists. The main tasks for the development of stress resistance in students under martial law are formulated. On the basis of the performed analysis, a two-level model of the development of stress resistance of students of higher education in the conditions of martial law is proposed. Underlie a high level of psychological well-being of an individual and, accordingly, ensure an optimal level of stress resistance. In the author's model of the development of stress resistance of students of higher education in the conditions of martial law, a full range of psychological data, significant for the formation of stress resistance, is presented, which is placed in the hypothetical continuum "the goal of influence – the target of influence – psychological means of influence".

Key words: stress resistance, self-regulation, frustration tolerance, emotional stability, personal potential, student of higher education, martial law.

Соколова І.М.

Українська інженерно-педагогічна академія

Шайхлісламов З.Р.

Українська інженерно-педагогічна академія

Ладика М.С.

Українська інженерно-педагогічна академія

ВПЛИВ УМОВ БОЙОВИХ ДІЙ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ СІМ'Ї

Кожна українська сім'я наразі переживає соціально-психологічні труднощі внаслідок вторгнення російських загарбників на територію України. Усе це створює значну кількість стресогенних чинників для населення. Військовий стан, бойові дії, вимушені зміни умов життя, постійне перебування в стресовому стані викликають у людей складнощі із підтримкою психологічного комфорту. У статті йде мова про негативний вплив умов бойових дій на психологічний клімат в сім'ї. Проведено теоретичний аналіз і вказано значення таких понять: «сім'я», «психологічний клімат», «соціально-психологічний клімат» (О. І. Бондарчук, Л. М. Маценко, О. А. Добриніна). Розкрито ознаки сприятливого та несприятливого психологічного клімату, надано їхні характеристики (Н. Алексєєва, В. Сердюк, С. Кулаков, І. Шилов, І. Гребенніков). Розкрито сутність поняття «бойові дії» та проведено аналіз впливу негативних факторів умов бойових дій на людину та психологічний клімат сім'ї. Проаналізовано такі форми прояву психічного стану членів родини в умовах військового стану: «травматичний невроз» і «невроз переляку» (Е. Крепелін та Е. Блейлер). Показано співвідношення терміну «стрес» до таких понять, як «психічна напруженість», «емоційна напруженість», «фізіологічний стрес», «психоемоційний стрес». Звернуто увагу на підхід Г. Сельє щодо виділення стадій загального адаптаційного синдрому: стадія тривоги, стадія резистентності (опору) та стадія виснаження. Надано характеристику кризових станів, які можуть виникати у людини під час переживання війни: відчуття невизначеності і втрати власної ідентичності, відсторонення від реальності й самого себе, відчуття страху, відчуття гніву. У статті дається пояснення порушень в житті членів родини у зв'язку з бойовими діями, спираючись на ієрархічну піраміду потреб А. Маслоу. Також виділені причини зниження якості психологічного клімату в сім'ї під час бойових дій (Т. В. Дуткевич). Таким чином, порушення в емоційному стані одного або декількох членів родини може призвести до порушення її психологічного клімату.

Ключові слова: бойові дії, психологічний клімат, сім'я, стрес, кризовий стан.

Постановка проблеми. Умови бойових дій (військовий стан), які зараз відбуваються в Україні, мають складні психологічні наслідки для усіх верств населення. Вони проявляються не тільки у психологічних проблемах військових та їхніх сімей, внутрішньо переміщених осіб, а взагалі всіх людей, які перебувають зараз в країні.

Для того, щоб зрозуміти, як впливають бойові дії на психологічний клімат сім'ї, треба визначити вплив саме на людину, бо майже кожна людина є членом родини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сім'я – це найважливіша форма організації особистого життя, мала група, яка заснована на

подружньому союзі, родинних зв'язках, тобто на багатогранних взаєминах між чоловіком і дружиною, батьками й дітьми, братами, сестрами, іншими родичами, котрі живуть разом і ведуть спільне господарство [1, с. 26].

Соціально-психологічний клімат є однією з найважливішої складової сім'ї, тому що відображає характерний, найчастіше стійкий, емоційний настрій кожного. Психологічний клімат базується на основі настроїв всіх членів родини, на їхніх емоційних переживаннях та відносинах один до одного, до інших людей і до того, що відбувається у світі. Кожен член родини робить свій внесок до психологічної атмосфери, а також має

вплив на міжособистісні відносини, самопочуття членів сім'ї, самооцінку і життєздатність сім'ї взагалі [2, с. 9].

Л. М. Маценко розглядає поняття «психологічного клімату» у кількох визначеннях:

1. Психологічний клімат – це комплекс психологічних умов, які допомагають або заважають згуртуванню сім'ї.

2. Психологічний клімат – це сукупність психологічних станів, настроїв, стосунків у родині.

3. Психологічний клімат – це продукт діяльності членів сім'ї. Саме від них залежить, який клімат буде в їхній сім'ї. Розуміння один одного, повага, рівноправність, прийняття та підтримка поглядів членів сім'ї – це основи психологічного клімату [3, с. 37].

Також у психологічній науковій літературі для визначення «психологічного клімату сім'ї» використовують наступні синонімічні поняття: «психологічна атмосфера сім'ї», «емоційний клімат сім'ї», «соціально-психологічний клімат сім'ї».

О. А. Добриніна визначає соціально-психологічний клімат сім'ї, як її узагальнену, інтегративну характеристику, яка відображає ступінь задоволеності подружжя основними аспектами життєдіяльності, загальним тоном та стилем спілкування [4, с. 307].

Виділяють два типи психологічного клімату сім'ї: сприятливий та несприятливий. Представниками такої теорії розподілу є Н. Алексєєва, В. Сердюк, С. Кулаков, І. Шилов, І. Гребенніков.

Ознаками сприятливого клімату є:

1. Згуртованість, подружжя сумісність, можливість всебічного розвитку кожної людини в сім'ї.
2. Висока доброзичлива вимогливість один до одного і себе.
3. Почуття захищеності та задоволеності, як емоційної так і фізичної.
4. Внутрішнє почуття відповідальності.
5. Бажання чути та розуміти іншого.
6. Можливість вільно говорити про свої почуття, роздуми.
7. Бажання проводити час один з одним.
8. Вміння адекватно розподіляти побутові обов'язки.
9. Відкритість сім'ї (доброзичливі стосунки з рідними, сусідами, знайомими) [3, с. 37].

До ознак несприятливого психологічного клімату відносять:

1. Відчуття тривожності у членів родини.
2. Емоційний дискомфорт.
3. Відчуження членів родини один від одного.

Усі ці ознаки перешкоджають нормальному функціонуванню родини. Коли одна з найважливі-

ших функцій родини порушується – зняття втоми, стресу за допомогою спілкування або піклування один про одного – у членів родини з'являється психічна напруженість, схильність до сварок, дефіцит позитивних емоцій. Якщо члени сім'ї не прагнуть змінити таке становище на краще, саме існування сім'ї стає проблематичним.

На якість психологічного клімату сім'ї впливають два соціальних середовища:

1. Макросередовище – глобальні фактори, до яких відносяться економіка, ступінь розвитку держави, загальний рівень культури в соціумі, відносини між людьми, рівень громадської свідомості.

2. Мікросередовище – до нього входять фінансовий, соціальний рівень сім'ї, характер діяльності (особистісна, робоча), розподіл ролей в родині, якість фізичних відносин в родині.

Структурою сім'ї прийнято вважати сукупність духовних, моральних, родинних відносин між подружжям, батьками і дітьми, а також іншими членами сім'ї. Саме характер цих відносин може визначити психологічний клімат, атмосферу в сім'ї. Наприклад, коли обов'язки в родині розподіляються добровільно та за узгодженням, то скарг один на одного буде набагато менше.

Бойові дії – оборонні або наступальні тактичні дії підрозділів, узгоджені за метою, місцем і часом удари, вогонь і маневр для відбиття ударів противника, його знешкодження та виконання інших завдань з використанням різних видів зброї (озброєння) для знешкодження, виснаження і руйнування у визначеному районі впродовж певного часу [5].

Е. Крепелін та Е. Блейлер, вивчаючи вплив умов бойових дій на індивіда після Першої світової війни, описали наступні психічні розлади: «травматичний невроз» і «невроз переляку». Під час Другої світової війни Е. К. Краснушкін у 1944 році описав поняття «травматичний військовий невроз». Пізніше, для визначення таких станів у людини, які виникають під час екстремальних умов, почали використовувати поняття «стрес». В своїх роботах М. І. Дяченко, Л. А. Кандилович і Н. І. Наєнко намагались співвідносити термін «стрес» з такими поняттями, як «психічна напруженість», «емоційна напруженість» тощо [6].

Стрес – це неспецифічна реакція організму у відповідь на дуже сильну дію (подразник) зовні, яка перевищує норму, а також відповідна реакція нервової системи [7, с. 11].

Переживання стресу може викликати як позитивні, мобілізуючі значення для організму людини, так і негативні, виснажуючи її організм.

Стрес ділять на декілька видів:

1. Фізіологічний стрес, пов'язаний з об'єктивними змінами умов життєдіяльності людини. Стресорами при цьому можуть бути мікроклімат, шум, природні стихійні лиха, бойові дії та ін.

2. Психоемоційний стрес, що виникає з особистої позиції індивіда. Стресорами при цьому виступає травматична стресова подія, для якої характерні раптовість, інтенсивність, потужність. Такою подією може виступати факт або загроза смерті, сильні тілесні ушкодження або насильство. Травматичну подію індивід може пережити особисто або бути її свідком [9, с.9].

На фізіологічному рівні при емоційному травматичному стресі проявляються стани знеболення, надмірного збудження, амнезії, зниження імунітету, виснаження, а також відбувається порушення контролю агресивності та циклу сну [9, с.10].

Фізіолог Г. Сельє у своєму експерименті виявив, що стресори діють як стимули, які мобілізують ресурси організму, викликаючи реакцію загального адаптаційного синдрому або синдрому Сельє. Він виділив три стадії загального адаптаційного синдрому:

1. Стадія тривоги – коли індивід входить у стан тривоги (шоку) та паралельно з цим організм мобілізує всі свої ресурси на подолання цього впливу.

2. Стадія резистентності (опору) – ця стадія настає тоді, коли стрес продовжує діяти на організм. У такий час стійкість організму до різного роду впливів стає підвищеною. Ця стадія може

привести до двох результатів: стабілізації стану індивіда і зцілення. Або може настати третя стадія.

3. Стадія виснаження – під час цієї стадії спостерігається порушення соматичних процесів, виснаження ресурсів організму, що може привести до появи психічних розладів [8].

Також у членів родини можуть виникати кризові стани.

Стан кризи визначають як тяжкий перехідний стан людини, який викликаний внутрішнім чи зовнішнім чинником або різкою зміною у її житті.

Кризи ділять на такі типи:

1. Невротична – спричиняється внутрішніми передумовами особистості, які пов'язані з її досвідом.

2. Травматична – виникає у відповідь на психотравматичну ситуацію.

3. Криза розвитку – виникає при переході від одного вікового періоду до іншого [9, с. 8].

Більшість людей, які пережили травматичну подію, намагаються змінити умови життя на нові, а короточасні неприємні симптоми зникають. Але у деяких вони залишаються, що може викликати погіршення стану. Симптоматика у таких випадках включає у різноманітних поєднаннях неспокій, тривогу, депресію, порушення здатності до концентрації уваги, дратівливість, агресивну поведінку.

За даними психологів Масариківського університету, які наведені в табл. 1, виділяють чотири кризові стани, які можуть виникати у людини під час переживання війни.

Таблиця 1

Кризові стани людини

Види кризового стану	Що відчуває людина
1. Відчуття невизначеності і втрати власної ідентичності	Під час війни людині може здаватися, що її життя та майбутнє втратили сенс. Що все, чого вона досягла за попередні роки, втрачено назавжди і ніколи не повернеться. Людина відчуває втрату свого «Я». Під час таких переживань члени родини можуть відчуватись один від одного, відчувати тривогу щодо спільного майбутнього.
2. Відсторонення від реальності і самого себе	Людина нібито відсторонюється від реальності. Все, що відбувається навколо неї, сприймається як сон або щось таке несправжнє. Або, навпаки, світ, який був до бойових дій, може сприйматись як нереальний. Суб'єктивно особистість переживає неприємні стани відсторонення від себе та своїх переживань, емоцій і фізичного стану. Людині здається, що вона нібито спостерігає за своїм життям зі сторони, а її думки та емоції переживає хтось інший. Такі стани супроводжуються відчуттям тривоги, страху, паніки. В цей період людина максимально відсторонюється від своєї родини, мало спілкується, замикається в собі. Дуже важливо, щоб члени родини допомагали у цей період.
3. Відчуття страху	Страх може супроводжуватись тривогою. Може з'явитись страх за своє життя, за життя близьких, за майбутнє. Під час відчуття страху людина може панікувати, робити безцільні рухи та дії, які можуть нанести шкоду собі та близьким.
4. Відчуття гніву	Людина може відчувати гнів, агресію, спрагу до помсти, тим самим провокуючи конфлікти в родині. Підвищена агресія та роздратованість через страшні події в країні може навіть перейти до вуличних сутичок. Дуже важливо зберігати рівновагу, а якщо не вдається, треба розповісти рідним про свій стан.

За даними діагностичного та статистичного посібника з психічних розладів п'ятого видання «DSM-V», виділяють наступні різновиди пост-стресових розладів:

1. Гострі – симптоми тривають до 3 місяців після травми.

2. Хронічні – симптоми проявляються після 3 місяців.

3. Відстрочені – симптоми проявляються після прихованого періоду через 6 місяців і пізніше [10].

М. Мюллер визначає, що переживання стресової події може викликати у людини підвищене збудження, яке супроводжується:

- порушеннями у циклі сну, режимі харчування;
- підвищенням дратливості, агресивності;
- зниженням концентрації уваги;
- постійною готовністю до небезпеки.

За думкою М. Мюллера, на успішність адаптації впливають: характер травматичної події, особливості соціальної ситуації (зокрема, наявність чи відсутність підтримки близьких) та особистість того, хто пережив стресову подію. Важливо розуміти, що індивідуальні відмінності людей проявляються у різних порогах травматизації – одні люди виявляються більш захищеними, а інші – більш вразливими до виникнення клінічних симптомів після стресової ситуації [11, с. 24].

Бойові дії негативно впливають на психологічний стан людини – викликають різні емоційні переживання: тривога, паніка, страх та інші. Майже кожна людина є членом родини, а, в свою чергу, кожен член родини впливає на психологічний клімат у сім'ї.

Вивчаючи зміни у макро- та мікросередовищі під час війни, можна зауважити, що ці два середовища взаємозв'язані, тобто зміни в одному серед-

овищі призводять до змін у другому. На даний час в нашій державі триває війна, що зачіпає решту факторів. Війна впливає на економіку держави, що, в свою чергу, має вплив на фінансовий та соціальний рівень родини. Багато сімей були змушені залишити свій дім внаслідок його руйнування чи заради того, щоб переїхати до відносно безпечних міст. Також у багатьох людей змінився характер діяльності – деякі з них пішли захищати Україну, а дехто став займатись волонтерською діяльністю, щоб допомагати постраждалим людям.

Р. Зідер вважає, що через те, що більшість жінок залишилися без допомоги свого чоловіка внаслідок служби в армії або втратили чоловіка під час війни – ролі в родині теж змінилися. Жінки виконують одночасно свою та чоловічу роботу. Всі ці фактори, зміни в житті впливають на здатність людини підтримувати сприятливий клімат в родині.

Якщо розглядати ієрархічну піраміду потреб А. Маслоу, що наведена на рис. 1, можна зауважити, що порушення в житті членів родини у зв'язку з бойовими діями починаються вже з першого рівня.

А. Маслоу вважав, якщо базові потреби будуть порушені, то людина не зможе просуватись по цій ієрархії. В основі цієї піраміди лежать найбільш важливі потреби – фізіологічні (їжа, сон, одяг, житло).

Другим і важливим ступенем є потреба у безпеці. Зараз люди відчують постійну загрозу для свого життя та життя рідних.

Наступною потребою є бажання спілкуватись один з одним, підтримувати теплі родинні взаємини. І на цьому рівні зараз можуть виникати проблеми – в умовах постійного стресу і незмоги задовільнити фізіологічні потреби у членів родини недостатньо ресурсів для підтримки теплих та здорових взаємин між собою [12, с. 97].



Рис. 1. Ієрархічна піраміда потреб А. Маслоу

Під час війни члени родини можуть закриватися один від одного, рівень спілкування значно спадає або навпаки можуть зрости сварки між ними. Т. В. Дуткевич виділяє наступні причини зниження якості психологічного клімату в родині під час бойових дій:

1. Обмеження свободи активності, дій, самовираження членів сім'ї.

2. Більшість родин зараз знаходяться вдома задля збереження безпеки. В свою чергу, це зашкоджує самовираженню, самоактуалізації членів сім'ї в житті, так як життя знаходиться в так званій ізоляції.

3. Залежність одного або декількох членів родини від споживання алкогольних напоїв або наркотичних речовин. Через високу тривожність або стан занепокоєння людина може знаходити заспокоєння у вживанні алкоголю. Це викликає сварки в родині і відчуження рідних один від одного.

4. Наявність протилежних інтересів (на даний час це можуть бути різні політичні погляди). Через різні погляди на одну подію члени родини можуть конфліктувати, особливо щодо теми політики.

5. Сексуальна дисгармонія партнерів у шлюбі. У жінки та чоловіка під впливом стресової події можуть виникнути проблеми з боку сексуального життя.

6. Побутові труднощі, забезпечення родини їжею, фінансами чи житлом. Зараз частина населення знаходиться у скрутному становищі. Родини повинні були залишити свої домівки через їх руйнування або заради збереження життя. Деякі люди на даний час не працюють, що значно зменшує бюджет їхніх родин.

7. Внутрішні переживання членів сімей: відчуження, висока агресивність, недостатність вну-

трішніх ресурсів, депресія та ін. Через внутрішню емоційну напругу члени родини можуть віддалятися один від одного, менше цікавитись життям рідних. Або, навпаки, можуть починати конфлікти без причини. В даному випадку конфлікти виступають емоційною розрядкою.

5. Неможливість задовільно розподілити навантаження у побутових питаннях внаслідок нових або кризових обставин. Умови життя у більшості родин змінилися, а це викликало зміни у родинних обов'язках. Невміння якісно організувати сімейний побут може призводити до виникнення непорозумінь та конфліктів.

Психологічний клімат – це сукупність психологічних станів, настроїв, стосунків у сім'ї. Кожен член родини має вплив на формування психологічного клімату в родині.

Висновки. Отже, розглядаючи вплив бойових дій на психологічний клімат сім'ї, було визначено, що їхній вплив є негативним. Більшість людей під час бойових дій відчують стрес, який супроводжується станами тривоги, страху, паніки, гніву, відчуження. Духовна рівновага людини порушується, що суттєво впливає на її здатність підтримувати психологічний клімат у сім'ї. Члени родини можуть відчувати емоційний дискомфорт та відчужуватись один від одного. Також можуть частіше виникати конфлікти без наявної причини, що призводять до дисгармонії у родині.

Знаючи вплив умов бойових дій на психологічний клімат у родині, необхідно визначати шляхи і рекомендації з метою недопущення розладів у родині та покращення психологічного клімату.

Список літератури:

1. Федоренко Р. П. Психологія сім'ї. Луцьк, 2015. 364 с.
2. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї. Київ, 2001. 96 с.
3. Маценко Л. М. Педагогіка сімейного виховання. Київ, 2019. 376 с.
4. The II International Science Conference «Trends in the scientific development». С. 417.
5. Наказ служби безпеки України №115. 2016. // <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0419-16#Text> (дата звернення 20.08.2022).
6. Лесков В. О. Соціально-психологічна реабілітація військово службовців із районів військових конфліктів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. псих. наук. 19.00.09. Хмельницький, 2008. 22 с.
7. Булах В. П. Стрес та його вплив на організм людини. Київ, 2014. С. 10–15.
8. Hans Selye. Founder of the stress theory: Singapore Med J. 2018. 260 р.
9. Кісарчук З. Г. Психологічна допомога постраждалим внаслідок кризових травматичних подій. Київ, 2015. 207 с.
10. DSM-5 Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. // American Psychiatric Press. 2013. С. 270.
11. Мюллер М. Якщо ви пережили психотравмуючу подію. Львів, 2014. 120 с.
12. Maslow A. Motivation and Personality (2nd ed.) / Abraham H. Maslow. New York : Harper & Row, 1970. 369 с.
13. Циганенко Г. В. Ми пережили. Техніки відновлення для сімей військових, цивільних та дітей : практ. посіб. для внутрішньо переміщених осіб, демобілізованих та їхніх сімей. Київ, 2018. 100 с.

Sokolova I.M., Shaikhislamov Z.R., Ladyka M.S. THE INFLUENCE OF THE CONDITIONS OF COMBAT ACTIONS ON THE FAMILY PSYCHOLOGICAL CLIMATE

Every Ukrainian family is currently experiencing social-psychological difficulties as a result of the invasion of the Russian invaders on the territory of Ukraine. All this creates a significant number of stressful factors for the population. Martial law, hostilities, forced changes in living conditions, and constant stress cause people to have difficulties maintaining psychological comfort. The article is about the negative impact of the hostilities conditions on the family psychological climate. A theoretical analysis was carried out and the meaning of the following concepts was indicated: «family», «psychological climate», «social-psychological climate» (O. I. Bondarchuk, L. M. Matsenko, O. A. Dobrynina). The signs of a favorable and unfavorable psychological climate are revealed, their characteristics are given (N. Alekseeva, V. Serdyuk, S. Kulakov, I. Shilov, I. Grebennikov). The concept essence of "combat operations" was revealed, and the analysis of the influence of negative factors of the hostilities conditions on a person and the family psychological climate was carried out. Forms of manifestation of the mental state of family members in the conditions of martial law were analyzed, namely: «traumatic neurosis» and «fright neurosis» (E. Kraepelin and E. Bleiler). The correlation of the term «stress» with such concepts as «mental tension», «emotional tension» and types of stress (physiological stress, psychoemotional stress) is shown. Attention is paid to the approach of H. Selye, regarding the selection of the stage of the general adaptation syndrome: the stage of anxiety, the stage of resistance and the stage of exhaustion. The characteristics of crisis states that can arise in a person during the war are given (feeling of uncertainty and loss of one's identity, detachment from reality and oneself, feeling of fear, feeling of anger). The article provides an explanation of the disruption in the lives of family members in connection with hostilities based on A. Maslow's hierarchical pyramid of needs. The reasons for the decline in the quality of the psychological climate in the family during hostilities are also highlighted (T. V. Dutkevich). Thus, a disturbance in the emotional state of one or more family members can lead to a disturbance of the family psychological climate.

Key words: hostilities, psychological climate, family, stress, crisis.

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 378.147:159.9-051

DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/10>

Доброскок С.С.

Університет імені Григорія Сковороди в Переяславі

ПІДХОДИ ДО ДІАГНОСТИКИ КОМУНІКАТИВНОЇ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

В статті представлено сучасне наукове уявлення про комунікативну толерантність, визначену такими науковцями, як: В.В. Бойко, Т.А. Воронцова, Н.В. Данилюк, С.С. Доброскок, Л.А. Донсков, Х.З. Багіров, Л.А. Калмикова, Г.В. Калмиков, І.В. Мисан, Л.К. Муллағалиєва, І.І. Просвірка, Н.В. Соловйова, І.А. Стернін, Н.В. Харченко, К.М. Шиліхіна. Комунікативна толерантність тлумачиться як: 1) мовленнєва поведінка з неагресивними мовленнєвими актами; 2) систематизуюча характеристика особистості; 3) властивість особистості, що впливає на взаємовідносини з іншими людьми і професійне зростання; 4) мовленнєва взаємодія в процесі спілкування; 5) тип мовленнєвої поведінки, для якої характерне придушення мовленнєвої агресії, паритетний діалог; 6) мовний засіб актуалізації толерантності тощо.

В змісті статті презентуються підходи до діагностики комунікативної толерантності майбутніх психологів; представлено пояснення щодо застосування в дослідженні дискурсивного і функціонально-стилістичного підходів; враховуються особливості дискурсивно-функціонально-стилістичного підходу до діагностики комунікативної толерантності психолога в жанрі психологічно-центрованого діалогового інтерв'ю з клієнтом з урахуванням того, що саме у вербальній взаємодії, орієнтованій на вираження різних, і під час протилежних, думок для захисту власної точки зору, отримує яскраве втілення проблема комунікативної толерантності.

Подаються вибрані й обґрунтовані параметричні критерії і критеріальні показники спостереження комунікативної толерантності студентів; наводяться приклади використання діагностичних методик, відповідних критеріальним показникам; презентується: а) авторський опитувальник «Я-комунікативна толерантність», який використовується для виявлення рефлексивних проявів як елементу комунікативної і когнітивної сфер психіки майбутніх психологів; б) розроблені автором статті приклади тестів з одним і двома радикалами для вивчення мовленнєвої і мовної толерантності як складових комунікативної толерантності.

Ключові слова: комунікативна толерантність, психологи, мовна толерантність, мовленнєва толерантність, діагностика.

Постановка проблеми. Багатозначне поняття «толерантність» в кінці ХХ століття набуло в психології певних трансформацій. Зміст цього поняття відповідно до нестихаючих дискусій кардинально змінився з розумінням толерантності як стійкості (переносимості) і терпимості на культурну, моральну і етичну цінність, що призвело в лінгвістиці до розщеплення семантики лексеми, а в соціумі – до зникнення негативної конотації, закріпленої за одним із значень цього терміну в процесі його функціонування пов'язаної з пасивним, байдужим ставленням до Інших [10].

В сферу цього гуманітарного – психологічно-центрованого феномена поступово залучаються суб'єкт і його діяльність, та із «пасивної» толе-

рантність перетворюється в «активну», що містить не тільки смирення, а й пізнання, оцінку, прийняття рішень, розуміння чужої думки [3].

Важливою віхою в еволюції проблематики толерантності є введення у науковий обіг поняття «комунікативна толерантність» й активна пошукова діяльність щодо вивчення цього феномена в різних галузях знань [1; 2; 9; 11 та ін.]. Результати системного психолінгвістичного аналізу феномена комунікативної толерантності представлено в публікації [7]. Толерантність як комунікативна властивість особистості висвітлена в небагатьох зарубіжних публікаціях з психології (S.V. Yavon, M. Tomaseelo, C. Trevartenma, N. Valiakmetova, A. Stoykov та ін.).

Наше теоретичне дослідження [4] дало змогу з'ясувати, що толерантність – явище, власне суб'єктам комунікації, розглядається в різних дослідженнях більшою мірою як феномен, пов'язаний з інтеракцією, а не комунікацією. Мається на увазі, що дослідження інтеракційного плану номінується як розвідки з комунікативної толерантності. Це засвідчує низка досліджень, проведених на фахівцях і майбутніх фахівцях різних соціономічних професій, зокрема: а) *медиків* (П. Бабенко, Т. Мансова, Л. Памна, І. Торубарова, Н. Фоміна, С. Ядріна, Р. Hamilton B. Kumar,), б) *педагогів* (Е. Костюшина, Ю. Макаров, С. Русакова, А. Скок, С. Толстікова), в) *юристів* (Т. Маясова, Л. Ніколаєва, А. Осінова), г) *телекомунікаційних фахівців* (А. Бекетова), д) *управлінців* (Е. Пищик), е) *менеджерів* (Л. Донскова), є) *викладачів ЗВО* (Ж. Гладких), ж) *соціальних працівників* (Т. Еремєєва, І. Лейфа, С. Толстікова, Л. Яцевич).

Комунікативна толерантність практикуючих психологів і майбутніх психологів, як психолінгвістична проблема, не була предметом дослідження ні в психології, ні в інших гуманітарних і поведінкових науках, незважаючи на те, що насамперед психологи, які покликані надавати психологічну допомогу, мають бути не тільки прикладом коректного у мовленнєво-мовному сенсі ставлення особистості до інших людей, а й виявляти експресивно-вербальну терпимість до неприйнятних, на їх думку, висловлювань, психічних станів і вчинків клієнтів, бути готовими миритися з будь-якою, експлікованою партнерами по комунікації, думкою, їхніми особливостями і звичками вираження суб'єктивних смислів у мовленнєвому спілкуванні, виявляти готовність прийняти комунікантів із їхніми психологічними проблемами й усіма властивими їм рисами та стилями мовленнєвої поведінки.

З огляду на це виникає наукова потреба у створенні підходів до вивчення психологічних особливостей і студіювання стану та рівнів розвитку комунікативної толерантності майбутніх психологів саме в комунікаційному аспекті, подоланні існуючої в окремих психологічних дослідженнях тенденції отождолення комунікації й інтеракції.

Мета статті – представити сучасне наукове розуміння комунікативної толерантності та розроблені нами підходи до її діагностики у студентів-психологів ЗВО.

Методи дослідження. Використовувалася сукупність теоретичних методів: систематичний огляд наукових джерел з проблеми комунікативної толерантності, їх системний аналіз, класифікація

досліджень за їх фаховою спрямованістю, систематизація й узагальнення результатів аналізу, виокремлення і синтезування окремих наукових положень для створення авторських опитувальників. Також застосовувалися такі емпіричні методи як: спостереження за комунікативною поведінкою студентів, їх опитування, апробація двох опитувальників.

Виклад основного матеріалу. Комунікативна толерантність як властивість особистості представлена в науці міждисциплінарно.

Особливий інтерес для вирішення прагматичних завдань ефективної підготовки майбутніх психологів становлять дослідження, в яких дійсно представлений саме комунікативний аспект толерантності, а не інтеракційний.

Так, комунікативну толерантність розглядають, передусім, як комунікативну поведінку особистості, в якій «...дотримується принцип увічливості, домінують недирективні мовленнєві акти, що відображають поважне, тактичне ставлення до співрозмовника, а також переважають мовленнєві стратегії і тактики, характерні для безконфліктного спілкування» [11: 96]. Ці дослідники вважають, що через формування комунікативної толерантності або культури мовленнєвого спілкування можливе формування поведінкової толерантності і толерантності як ментальної категорії та цінності національної свідомості. Комунікативний шлях формування толерантності у групи або особистості, на їх погляд, є найефективніший шлях в соціально-культурній ситуації, характерної для сучасного цивілізованого суспільства, а комунікативна толерантність – форма прояву толерантної свідомості, яка найбільше підлягає спостереженню і найбільше чутлива до педагогічного впливу. Отже, формування настановлень толерантної свідомості через формування комунікативної толерантності, за їхньою думкою, є найбільш перспективним і практично досяжним [11: 96].

Досліджуючи толерантність мовленнєвої комунікації Н.В. Соловйова виділила три типи мовленнєвої поведінки: 1) конструктивну, націлену на інтереси Іншого і виражену у поважному ставленні до нього, в намаганні зрозуміти і осмислити його позицію, не обмежуючи права на існування власної позиції. Ці суб'єкти використовують тактики, які експлікують зацікавленість в комунікативному співробітництві як гармонічному діалозі (тактика рекомендації, етикетна тактика зниження категоричності висловлювання, тактика поступку); 2) полемічну, що характеризується установкою на некооперативну взаємодію, зумовлену намаганням

бачити в Іншому конкурента (противника). Це проявляється в негативному ставленні до змісту його мовлення, а інколи навіть до особистісних особливостей, через що полеміст використовує тактики нетолерантної комунікації з метою нейтралізувати його позицію й утвердити пріоритет власної позиції (тактика іронізування і конфронтаційного запитання, тактика деформації (знеславлення), що виражається негативно-оцінною лексикою на адресу опонента); 3) ідеологічну, зумовлену ускладненими умовами мовленнєвої взаємодії під впливом фактору політичної ідеології і установкою на комунікативне домінування, доповненою прагмаідеологічною установкою [10].

Важливі судження щодо комунікативної толерантності містяться в публікації В.В. Бойка, який відносить комунікативну толерантність до систематизуючої характеристики особистості, з якою узгоджуються і утворюють якийсь психологічний ансамбль багато інших якостей індивіда, передусім, моральні, характерологічні й інтелектуальні. Ось чому, наголошує цей психолог, особливості комунікативної толерантності можуть свідчити про психічне здоров'я, внутрішню гармонію або дисгармонію, про здатність до самоконтролю і самокорекції [1].

Л.А. Донцова і Х.З. Багіроков тлумачать комунікативну толерантність як властивість особистості, яка визначає життєву позицію і діяльність людини, що впливає на взаємовідносини з іншими людьми і професійне зростання. Своє теоретичне осмислення толерантної комунікації вони пов'язують з мовленнєвою діяльністю: породженням і сприйманням висловлювань. До психолінгвістичних особливостей толерантної комунікації вони відносять такі фактори: 1) мотиваційні фактори входження в спілкування, спрямованість інтересу й уваги, настановлень і ціннісних орієнтацій; 2) структуру власне комунікації, особливості комунікаційної взаємодії з мовною особистістю в процесі толерантного спілкування, мовленнєвої поведінки комунікантів; 3) самопред'явлення і самоконтроль комунікантів в толерантному спілкуванні [5].

До складових комунікативної толерантності ці дослідники відносять емоційний і поведінковий компоненти. Емоції мовної особистості в комплексі мотивів спілкування мають особливе значення завдяки тому, що саме в цьому вимірі комунікативної ситуації співбесідники знаходять спільність. Поведінковий компонент комунікативної толерантності утворює, на їх думку, найбільше число конкретних умінь і здібностей,

серед яких здатність до толерантного висловлювання і відстоювання власних позицій як точки зору, готовність до толерантного ставлення до висловлювань інших, здібність до взаємодії різномислячих, уміння домовитися і толерантна поведінка в напружених ситуаціях [5].

Прослідковуючи генезис поняття «толерантна мовленнєва комунікація», І.І. Просвірка інтерпретувала його як мовленнєву взаємодію в процесі спілкування, як унікальний засіб, який дозволяє за допомогою, передусім, лінгвістичних засобів продемонструвати інтерес до культури іншої людини, дружелюбність і розуміння у взаємному сприйнятті людей, в тому числі, і сприйманні різних етносів. Це наукове уявлення про толерантну мовленнєву комунікацію базується на розумінні, що політичні процеси, що відбуваються в сучасному світі, здійснюють вплив на мовленнєве спілкування, переводячи цей процес з мовленнєвого впливу, основною метою якого є тільки вплив мовця на слухача, в мовленнєву комунікацію, в процесі якої головною стає взаємодія, взаєморозуміння, взаємопроникнення. Критерій толерантності в такому спілкуванні відіграє ключову роль. Етнічна складова терпимого відношення комунікантів в процесі спілкування пов'язана безпосередньо з етнічним компонентом, етностереотипом, який включає оцінний компонент. Тому дуже небезпечним є прояв в спілкуванні негативних оцінок, що демонструють нетолерантне ставлення мовця до об'єкта, теми мовлення. Ці засоби є конфліктногенними, і використання їх в процесі мовленнєвої комунікації не сприяє процесу взаємодії [9].

Т.А. Воронцова вважає, що «...толерантність, поряд з агресією й увічливістю, є одним із типів мовленнєвої поведінки» [2: 4], яка характеризується придушенням мовленнєвої агресії, збереженням недоторканності комунікативного простору мовців, збалансованим діалогом з послідовною зміною комунікативних ролей. Толерантна мовленнєва поведінка спрямована на паритетний діалог, пізнання «чужого». Толерантність може виражатися через представлення предмета мовлення з різних позицій [2: 4].

Л.Ф. Муллагалієва створила концепцію мови як засобу актуалізації толерантності в комунікації, яка застосовується стосовно різних феноменів, зокрема: для встановлення компромісу або активного, поважного відношення до багатоманітності думок; зауважила необхідність проявляти толерантність в міжособистісному спілкуванні, в сфері освіти, в родині, адже інтерес до

іншої думки, повага до багатоманітності поглядів, а головне, бажання чогось навчитися в іншого, перейняти саме цінне – невід’ємна риса сучасної «мультикультурної» людини, яка володіє гнучкістю, дозволяє пристосуватися до будь-якої ситуації і креативно керувати міжкультурною напруженістю і можливим конфліктом. Мова толерантності, у її розумінні, – це складне багатоконпонентне утворення, збереження якого в онтології мови в умовах натиску мови екстремізму і мови політкоректності є насущним завданням при вивченні мови толерантності як засобу гармонійного існування суб’єктів – органічна частина долучення до світової культури, спосіб виживання в умовах духовної кризи ХХІ століття [8].

Отже, комунікативна толерантність пов’язана з такими психічними феноменами, як мовлення людини та її «індивідуальна мова» [7].

Погоджуючись з такими розуміннями комунікативної толерантності і визначаючи її тією чеснотою, без якої неможлива діяльність майбутнього психолога в сучасному поліетнічному світі, ми підкреслюємо потребу її активної позиції в розумінні цього явища і визначаємо комунікативну толерантність як властивість діалогічної або полілогічної взаємодії, орієнтованої на психологічний альянс, гармонійну співпрацю, взаємоповагу і взаєморозуміння. В сфері психології ця властивість притаманна мовленнєвій поведінці суб’єктів психологічної (терапевтичної, консультаційної, профілактичної, тренерської та ін.) комунікації та може інтерпретуватися як категорія мовленнєвої комунікації і мовленнєвого спілкування.

Вважаємо доцільним використання функціонального, дискурсивного і стилістичного підходів до діагностики толерантності мовленнєвої комунікації в жанрі психологічної (мовленнєвої) взаємодії, оскільки саме в психологічному альянсі, який орієнтований на вираження різних і під час протилежних думок психолога і клієнта з метою захисту своїх позицій, проявляється або не проявляється комунікативна толерантність.

Дискурсивний компонент такого підходу зорієнтований на врахування психо- й екстралінгвістичних факторів при породженні психологами висловлювань. Функціонально-стилістичний компонент пов’язаний з вивченням мовних засобів змісту цих висловлювань, а також текстів, які є прикладом психологічно орієнтованої толерантної комунікації і показником комунікативної толерантності їх авторів.

Також враховувалося, що характер мовленнєвої взаємодії майбутніх психологів в професій-

ному діалозі або полілозі великою мірою визначається індивідуальними особливостями мовних особистостей майбутніх психологів і їхніми ціленастановленнями, зокрема прагненням до співробітництва в комунікації чи до домінування, які втілюються в конкретних стратегіях і тактиках мовленнєвої поведінки. Настановлення на кооперативне співробітництво виражається в комунікативно-толерантних стратегіях і тактиках вербальної взаємодії, настановлення на конкуренцію і домінування реалізується через комунікативну інтолерантність, конфліктні мовленнєві стратегії і тактики.

З урахуванням положень, які розкривають суть дослідницьких підходів, були визначені критеріальні параметри. Виокремлено чотири критерії обсервації комунікативної толерантності і відповідні їм показники.

Когнітивний критерій передбачав такі показники: 1) знаннєвий; 2) рефлексивний.

Комунікативно-настановлювальний критерій містив: 1) соціальну дистанційність в комунікації; 2) завуальовану жорстокість; 3) відкрити жорстокість; 4) обґрунтований негативізм; 5) буркотливість, примусливість, гнівливість, сварливість; 6) негативний досвід спілкування.

Комунікативно-толерантнісний критерій був пов’язаний з наступними показниками: 1) прийняття/неприйняття індивідуальності комунікантів; 2) оцінка людей з позицій власного Я; 3) категоричність і незмінність оцінок на адресу комунікантів; 4) терпимість до комунікабельних якостей співрозмовників; 5) схильність впливати на партнера по комунікації, перевиховуючи його; 6) схильність підганяти параметри під себе, робити їх зручними у бесіді; 7) тенденція комунікативної поведінки, властива комунікантам; 8) ступінь терпимості до дискомфортних станів співрозмовників; 9) адаптаційні здібності у розмові з комунікантами.

Дискурсивний критерій представлений мовним і мовленнєвим показниками.

Так, наприклад для виявлення рефлексивних проявів як елемента когнітивної сфери психіки майбутніх психологів був розроблений авторський опитувальник: «Я-комунікативна толерантність».

Студентам пропонувалося здійснити рефлексію над власною комунікацією з адресатами. З цією метою вони мали вербалізувати результати самопізнання власних внутрішніх психічних процесів і станів, доповнюючи запропоновані їм речення; поміркувати над тим, що відбувається у їхній свідомості в процесі комунікативних актів

в діадах і більш складно організованих соціальних групах, об'єднаних значимою спільною діяльністю.

Зауважувалося, що при відповідях важливою була їхня власна думка, їхній самозвіт про факти свідомості, які вони переживали в процесі комунікативної поведінки, їхній самоаналіз якості власних комунікативних станів.

Студентів попереджали що відповіді мали бути відвертими, чесними й усвідомленими, що опитувальник не передбачає диференціацію відповідей на хороші і погані, правильні і неправильні. Їм не потрібно було зазначати в бланках опитувальника ПІБ.

Опитувальник містив такі незакінчені речення:

1. Я уявляю толерантність як...
2. Я знаю, що толерантність це...
3. Для мого спілкування комунікативна толерантність це...
4. Моя комунікативна толерантність проявляється в ...
5. Мені не вистачає для вияву комунікативної толерантності...
6. Мені заважає виявляти комунікативну толерантність...
7. Мене бентежить у розмові з комунікантами їхня...
8. Я вважаю, що головним в толерантній комунікації є такі психічні процеси співрозмовників, які...
9. В комунікації я проявляю: негативні емоції (які саме?) позитивні емоції (які саме?)
10. Для мене комунікативна інтолерантність – це...
11. Сприймаючи висловлювання партнера по комунікації, я відчуваю ...
12. Слухаючи співрозмовника я намагаюсь...

Для діагностики комунікативної толерантності за мовним і мовленнєвим показниками студентам пропонувалося виконати розроблені нами тести з одним і двома радикалами.

Радикали (від лат. *radix* – «корень») – це група однорідних за походженням психологічних якостей, заснованих на одних і тих же внутрішніх психічних умовах. В основі прояву кожного радикала – два важливих фактори: сила і динамічність нервової системи.

Так, наприклад, студентам пропонувалося уважно прочитати завдання, запропоновані тестом, і виконати його, дотримуючись поданих нижче вказівок:

1) виберіть і підкресліть слова і словосполучення, які, на Ваш погляд, є проявом мовної інтолерантності (нетерпимості).

Як бомж, «елітні» круги, низи суспільства, особи близькосхідної зовнішності, інвалід-колясочник, людина з ампутацією, безногий, каліка, хромий, замориш, сліпий, параклієнт, паравідвідувач, парapoкyпeць, людина з інвалідністю, людина з обмеженими можливостями, тупий провінціал, багатенькі янки, релігійні упередження, нахабна пика, поганої вроди, потворний, гайова розжа, особа з периферії, людина із столичною хворобою, «маленька» людина, даун, дитина з синдромом дауна, кольорові люди, маргінал, мурин, негритос, чернокожий, черномазий, афронегр, афроамериканець, темнокожий трюфель, жінка з кухні, жіночій персонал, грузинський торгаш, атомна зброя, місцевий жлоб, корінне населення, кримінальний авторитет;

2) виберіть і вилучіть із тексту наукової дискусії слова, словосполучення і речення, в яких, як Ви вважаєте, міститься мовна інтолерантність. Замініть їх на полемічний тип висловів (перебудуйте текст): *«Не має ніякого сумніву, що фахівець з таким методологічним багажем потрібний тільки для того, щоб каламутити воду... Можливо, автор тут хотів сказати якимось інакше, більш тонкіше, або про інше, але воно вислизає від розуміння, оскільки виражене дуже туманно. Зазвичай так говорять дилетанти з боку, які безкоштовно роздають свої поради».*

Використані ці та інші методики діагностики комунікативної толерантності, релевантні означеним показникам, дають змогу для: а) інтерпретації комунікативної толерантності/інтолерантності як через аналіз висловлювань студентів, так і конкретних дискурсів (текстів) психологів, зафіксованих на паперових носіях; б) враховування не тільки таких стилеутворювальних факторів як форма суспільної свідомості, вид діяльності, тип мислення, а й інших психоекстралінгвістичних факторів, «розмитих» під впливом середовища реального функціонування професійної (психологічної) мови. Це дозволяє встановити і пояснити різний ступень експлікації комунікативної толерантності у психологічній взаємодії її суб'єктів.

Висновки. Комунікативна толерантність як властивість особистості притаманна саме мовленнєвій поведінці або мовленнєвій діяльності суб'єктів психологічної (консультаційної, терапевтичної та ін.) комунікації і може інтерпретуватися в якості категорії мовленнєвої комунікації – складової мовленнєвого спілкування.

Функціонально-стилістичний і дискурсивний складовий запропонованого діагностичного підходу пов'язуємо з кваліфікацією матеріалу, вибра-

ного для діагностики, і звертаємося до дискурсів, в яких засобами науково спрямованого функціонального стилю зафіксована фахова діяльність практикуючих психологів. Дискурсивно-функціонально-стилістичний підхід дозволяє, по-перше вибирати репертуар мовних засобів репрезентації студентам комунікативної толерантності; по-друге, забезпечити експлікацію цих засобів через прояв домінувального типу мовленнєвої поведінки учасників навчальної психологічної взаємодії; по-третє, осмислити проблему встановлення кордонів психологічних дискурсів з позицій толерантності.

Складові зазначеного підходу пов'язані, з одного боку, з кваліфікацією психологічних

дискурсів, вибраних для діагностики. Це певні типи дискурсів, в яких завдяки розмовному функціональному стилю зафіксована практична професійно-дискурсивна діяльність практикуючих психологів і майбутніх психологів.

З іншого боку, в процесі вивчення комунікативної толерантності ми застосовуємо категоріальний підхід, який дає змогу використовувати ефективні методи дослідження як для вияву, так і опису репертуару засобів мовленнєвої презентації та репрезентації категорії комунікативної толерантності через носії значень толерантності/інтолерантності, якими є використані суб'єктами комунікації мовні одиниці різних рівнів.

Список літератури:

1. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении. Москва: Информ.-издат. дом «Филинь», 1996. 472 с.
2. Воронцова Т. А. Типология речевого поведения (коммуникативно-прагматический аспект). *Cuadernos de Rusística Española*, 2009. № 5. С. 21–31.
3. Данилюк Н. В. Развитие концепта толерантности в немецком языке.— Когнитивно-прагматические аспекты лингвистических исследований. Калининград, 2001. С. 88–93.
4. Доброскок С. С. Новітні дослідження толерантності в сучасній зарубіжній науці: результати систематичного огляду. *Габітус*. 2021. № 28. С. 9–19.
5. Донсков Л. А. Багириков Х. З. Психолінгвістическіе основы коммуникативной толерантности языковой личности. *Вестник Адыгейского государственного университета*. 2017. № 1. С. 34–38.
6. Калмикова Л., Харченко Н., Мисан І. «Я-мова» і.е. «Індивідуальна мова»: проблема функціональної генералізації. *PSYCHOLINGUISTICS*. 2021. 29(1). 59–99. <https://doi.org/10.31470/2309-1797-2021-29-1-59-99>
7. Калмиков Г. В., Доброскок С. С., Чижма Д. М. Ендеберя І. В., Кихтюк О. В. Комунікативна толерантність vs комунікативна інтолерантність як генеративна проблема. *PSYCHOLINGUISTICS*. 2021. № 30(1).
8. Муллағалиева Л. К. Язык толерантности : монография. Уфа : БГПУ, 2012.
9. Просвиркина И. И. Генезис понятия толерантная речевая коммуникация. *Вестник Российского университета дружбы народов, Серия: вопросы образования: языки и специальность*. 2007. № 1. С. 52–57.
10. Соловьева Н. В. Толерантность речевой коммуникации в дискурсивно-стилистическом аспекте. *Stylistyka*. 2011. 20(XX). 441–447. Режим доступу: <https://czasopisma.uni.opole.pl/index.php/s/article/view/3621>
11. Стернин И. А. Шилихина К. М. Коммуникативные аспекты толерантности : монография. Воронеж, 2001. 110 с.

Dobroskok S.S. APPROACHES TO THE DIAGNOSIS OF COMMUNICATION TOLERANCE OF FUTURE PSYCHOLOGISTS

The article presents the modern scientific idea of communicative tolerance, defined by such scientists as: V.V. Boyko, T.A. Vorontsova, N.V. Danyliuk, S.S. Dobroskok, L.A. Donskov, H.Z. Bahirokov, L.A. Kalmykova, H.V. Kalmykov, I.V. Mysan, L.K. Mullagaliyeva, I.I. Prosvirkina, N.V. Soloviova, I.A. Sternin, N.V. Kharchenko, K.M. Shilikhina. Communicative tolerance is interpreted as: 1) speech behavior with non-directive speech acts; 2) systematizing personality characteristics; 3) a personality trait that affects relationships with other people and professional growth; 4) speech interaction in the process of communication; 5) the type of speech behavior characterized by suppression of speech aggression, parity dialogue; 6) linguistic means of actualizing tolerance, etc.

The content of the article presents approaches to the diagnosis of communicative tolerance of future psychologists; an explanation of the use of discursive and functional-stylistic approaches in the research is presented; the peculiarities of the discursive-functional-stylistic approach to the diagnosis of communicative tolerance of a psychologist in the genre of a psychologically-centered dia-polylogue with a client by taking into account the fact what exactly in verbal interaction, focused on the expression of different, and sometimes opposing, opinions to defend one's own point of view, receives vivid embodiment the problem of communicative tolerance.

Selected and substantiated parametric criteria and criterion indicators of observation of students' communicative tolerance are presented; examples of the use of diagnostic methods corresponding to criterion indicators are given; the following are presented: a) the author's questionnaire "I-communicative tolerance",

which is used to identify reflexive manifestations as an element of the communicative and cognitive spheres of the psyche of future psychologists; b) examples of tests with one and two radicals developed by the author of the article for the study of speech and language tolerance as components of communicative tolerance.

Key words: *communicative tolerance, psychologists, language tolerance, speech tolerance, diagnostics.*

Коломієць Л.І.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

Назаренко Ю.В.

Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського

ПСИХОЛОГІЧНІ КОРЕЛЯТИ ОСОБИСТІСНОЇ АВТОНОМІЇ ЮНАЦТВА

Статтю присвячено представленню теоретико-емпіричних узагальнень щодо вивчення проблеми психологічних корелятів особистісної автономії юнацтва. Проаналізовано наукові погляди сучасних учених на окреслення сутності особистісної автономії осіб юнацького віку, її індивідуально-психологічних чинників й вікових особливостей.

З'ясовано, що особистісна автономія характеризує міру усвідомленої, вмотивованої, регульованої здатності осіб юнацького віку діяти ініціативно, незалежно, відповідально з урахуванням суб'єктивно значущих критеріїв, відчувачи особистісну свободу, підтримуючи власну автентичність й орієнтуючись на самоздійснення в життєвій перспективі.

Пояснено, що саме у юнацькому віці процеси, пов'язані з розвитком особистісної автономії, набувають особливого значення для формування цілісного й усвідомленого образу «Я», що зумовлюється активізацією рефлексії, потребами особистісного і професійного самовизначення, розширенням меж власної компетентності, побудовою життєвих планів і визначенням життєвих перспектив.

У процесі теоретичного аналізу публікацій українських учених встановлено, що в якості індивідуально-психологічних чинників особистісної автономії осіб юнацького віку варто розглядати, зокрема, життєстійкість, психологічне благополуччя, відчуття особистісної свободи, довіру до себе, самоефективність, рефлексію та ін.

Констатовано переважання середнього рівня особистісної автономії та її індивідуально-психологічних чинників в осіб юнацького віку. Завдяки кореляційному аналізу підтверджено гіпотезу про наявність статистично значущого прямого зв'язку між особистісною автономією та її видами (поведінкова, емоційна, функціональна) й життєстійкістю, психологічним благополуччям та їх складовими, а також довірою до себе й переживанням особистісної свободи.

Звернено увагу на необхідності подальшого вивчення взаємозв'язку особистісної автономії юнацтва з іншими чинниками, зокрема, соціальними.

Ключові слова: особистісна автономія, юнацтво, індивідуально-психологічні чинники, життєстійкість, психологічне благополуччя, довіра до себе, особистісна свобода.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями. Умови сучасної нестабільності, активний вплив стрес-факторів нині можуть негативним чином позначатися на життєдіяльності особистості, її можливостях підтримувати високий рівень власної незалежності, самостійності й переконаності у своїй самоефективності для проектування власної життєвої історії, самоактуалізації й самореалізації у різних сферах життя. Збереження власної автентичності, цілісності й недоторканності «Я» під час долаття труднощів, перешкод, викликів, попри інтенсивні середовищні впливи є важливим завданням і викликом для кожної особистості, що забезпечує її внутрішню свободу, спонукає до саморозвитку й самовдосконалення.

Вивчення особистісної автономії юнацтва, включеного в активні процеси особистісного й професійного самовизначення, усвідомлення свого «Я» й власної ідентичності, намагання будувати плани на майбутнє, від адекватності й досяжності яких залежатимуть життєвий успіх і ствердження особистого потенціалу для нових досягнень, є актуальним науково-практичним завданням. Особистісна автономія дозволяє описати юнаків і дівчат з позицій досягнення й утримання власної індивідуальності, автентичності, Его-ідентичності, довіри до себе й самостійності в різних умовах життєдіяльності. Особистісна автономія дозволяє юнакам і дівчатам підтримувати достатній рівень психологічної безпеки, психічного здоров'я, соціального благополуччя

й адаптації до нестабільних умов, тримаючи паритет «Я» – «не Я», розуміючи межі власної відповідальності й приймаючи зобов'язання як суб'єкта діяльності, міжособистісних стосунків і соціальної взаємодії. Це вказує на те, що проблема особистісної автономії й індивідуально-психологічних чинників, що її підсилюють, щодо осіб юнацького віку є доволі актуальною й потребує спеціального наукового дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Окремі складові проблеми особистісної автономії юнацтва стали предметом вивчення вітчизняних і зарубіжних учених. У таких публікаціях здійснено спроби наукового визначення сутності особистісної автономії та семантично близьких понять (О. Главінська, І. Корчікова, В. Коширець, Р. Хавула, Г. Чайка, М. Noom та ін.); виявлення й пояснення впливу особистісної автономії на можливості життєвого самоздійснення, творчості й духовності суб'єкта (Н. Артюхіна, А. Большакова, М. Боришевський, Ж. Вірна, С. Максименко, М. Папуча, Л. Сердюк, Т. Титаренко та ін.); розкриття особливостей становлення особистісної автономії та її окремих чинників у юнацькому віці (А. Буханець, М. Бурдукало, І. Гаврилюк, О. Грабовська, О. Гріньова, Є. Єрмолаєва, І. Корчікова, С. Кузікова, Р. Хавула та ін.).

Водночас, попри наявність авторських публікацій учених, дослідження психологічних корелятив особистісної автономії юнацтва у системному вимірі є, на нашу думку, актуальним нині й дозволить розкрити цю проблему з точки зору збереження ресурсності, автентичності, самостійності й функціональної спроможності молодого покоління. Таким чином, **метою статті** є узагальнення результатів теоретико-емпіричного аналізу проблеми індивідуально-психологічних чинників особистісної автономії юнацтва.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Теоретичне вивчення наукових джерел українських учених, у яких розкривається психологічний зміст поняття «особистісна автономія» показує, що це поняття використовується для позначення здатностей, можливостей, прагнень особистості орієнтуватися на власні іманентні закони розвитку, на свою незалежність, на внутрішні потреби й детермінанти активності. Зокрема, як зазначає Г. Чайка, поняття «автономія» (незалежність, самостійність або прагнення до самостійності) з'явилося в науковому обігу завдяки Ж. Піаже поруч із іншим, протилежним за змістом – «гетерономія» (несамостійність, залежність) [5, с. 294].

У публікації Г. Чайки при аналізі сутності поняття «особистісна автономія» згадується співвіднесення його психологічного змісту з такими чинниками: механізмами саморегуляції особистістю своєї поведінки згідно з особистими критеріями й інтеріоризованими зовнішніми нормами; здатностями самодетермінації, тобто усвідомленого вибору власного способу дій з урахуванням внутрішніх потреб й зовнішніх умов; усвідомленою спрямованістю особистості на досягнення позитивної динаміки в розвитку, на самоактуалізацію й самореалізацію [6].

У науковому доробку І. Корчікової особистісна автономія тлумачиться як характеристика особистості, що проявляється у її здатності до самостійності, незалежності від впливів оточення при визначенні своєї життєвої позиції, поведінки, у здійсненні свідомих виборів під час проектування власного майбутнього на основі рефлексії своїх потреб, мотивів і цінностей [3, с. 9]. І. Корчікова вважає, що особистісна автономія юнацтва покладається на внутрішню свободу, самоефективність, психологічне благополуччя особистості, її потребу в афіліації, рефлексію потреб і прагнень [3, с. 6].

С. Корчікова вказує на те, що саме у юнацькому віці автономія набуває особливого значення, оскільки відбувається трансформація усього способу життя – перехід від дитячого способу мислення і дій до дорослого – автономного, а також переплітаються два ключові новоутворення – становлення автономності й особистісне та професійне самовизначення. Дослідниця наполягає на тому, що особистісна автономія співвідноситься з такими ключовими ознаками: дії у злагоді з власним «Я»; відчуття особистої свободи; співпадіння бажань жити і діяти певним чином із реальними можливостями; наявність справжнього інтересу до свого життя й відчуття включеності в цей процес життя; справжнє й усвідомлене розуміння свого «Я», переживання автентичності «Я». І. Корчікова наголошує на тому, що протилежними поняттями до «автономії» й «автентичності» особистісного буття є поняття «контроль» і «відчуження».

У науковому дослідженні І. Корчікової узагальнені підходи до визначення особистісної автономії юнацтва й зарубіжних учених, зокрема, як: одна з своєрідних особливостей автономного (незалежного) стилю життя (Дж. Дуоркін); сукупність навичок-здатностей до самоаналізу й вольових дій (Д. Майерс); самоефективність (А. Бандура); уміння адаптуватися до змін, залишаючись

собою, не втрачаючи «Я» (Б. Шварц); поведінкова незалежність (Г. Олпорт); переконання у своїй незалежності (Дж. Тейлор); ціннісна орієнтація (Р. Мей); внутрішній локус каузальності в складі мотивації особистості (Е. Десі, Р. Раян) [3, с. 3–4].

Український учений Р. Хавула особистісну автономію розглядає як сформовану на основі попереднього досвіду молоді здатність незалежно (самостійно, автономно) розуміти свою позицію, здійснювати свідомі життєві вибори покладаючись на особистісну рефлексію (потреб, мотивів, цінностей, екзистенційних смислів), визначати стратегію своєї діяльності й поведінки, що впливає на побудову власної життєвої перспективи [4, с. 315]. Відповідно, високий рівень розвитку особистісної автономії пов'язаний із мірою усвідомленості й подієвої насиченості життєвого плану юнацтва, диференційованістю їхніх життєвих завдань для конкретних періодів майбутнього життя, наповненістю життєвих цілей, які кожна молода людина для себе вважає важливими.

Р. Хавула запропонував також власне бачення складових (механізмів) особистісної автономії юнацтва, до яких відніс рефлексію, особистісну продуктивність й самоефективність, автентичність і самоприйняття, спрямованість на особистісне зростання й афіліацію [4, с. 318]. Зокрема, рефлексія, як зауважує Р. Хавула, посідає одне з важливих місць щодо формування уявлень юнаків і дівчат про себе, потенціал свого «Я», свої можливості, сильні й слабкі сторони, а також дозволяє змодельовати уявлення про навколишню дійсність. Прагнення до автентичності й індивідуалізації досить характерні для юнацького періоду, оскільки саме стан ідентичності позначається на унікальності життєвого плану юнаків і дівчат, покладається на постановку реальних життєвих завдань і цілей, чіткі уявлення про способи й шляхи їх досягнення для забезпечення безперервності власного «Я» і сприймання часу свого життя як системного й інтегрованого.

Особистісна продуктивність і самоефективність, як здатності особистості успішно розв'язувати різні життєві завдання (пізнавальні, професійні, соціальні тощо), покладаються на творчість, креативність як у процесі усвідомлення власної особистості, так і у процесі здійснення діяльності. Саме у юнацькому віці стає можливим осмислення власної особистості й розуміння своєї самоефективності, тому й доречно розглядати самоефективність як чинник особистісної автономії юнацтва. І автономія, і впевненість у власній самоефективності дозволяють юнакам і дівча-

там почуватися суб'єктами життя, що володіють достатнім потенціалом для досягнення життєвих цілей.

Прагнення до афіліації й орієнтованість на особистісне зростання означають чітке розуміння, усвідомлення й використання особистістю своїх дій, ресурсів, засобів соціальної взаємодії, які спрямовуються на досягнення мети саморозвитку, що в юнацькому віці є досить важливим орієнтиром побудови життєвих перспектив. Р. Хавула зазначає, що для юнацтва саморозвиток є одним із усвідомлених завдань внаслідок соціальної інтеграції й завершення процесів первинної професіоналізації, а також необхідності побудови цілісної «Я-концепції» [4, с. 320].

У свою чергу, М. Бурдукало пропонує автономізацію особистості в юнацькому віці віднести до одного з ключових новоутворень, що з'являється внаслідок соціалізації [1, с. 114]. Автономізація полягає в здатності юнаків і дівчат усвідомити неповторність, унікальність й цінність власної особистості, максимально вдаватися до саморозвитку, бути готовими брати відповідальність на себе, за свої стосунки й свою поведінку. М. Бурдукало вважає, що кожному юнакові й дівчині притаманний індивідуальний профіль автономізації, в якому співвідносяться елементи єдиної системи: ціннісні, емоційні, поведінкові, психологічні. М. Бурдукало виділяє також кілька важливих ознак юнацького віку, що пов'язані з набуттям статусу автономності, зокрема такі: активний розвиток самосвідомості, відкриття власного «Я», пізнання себе й розуміння ставлення до себе; розвиток рефлексії й усвідомлення та прийняття власної індивідуальності; поява можливостей занурюватися у свій внутрішній світ, у власні переживання й емоційні стани; присутність намагання будувати плани на майбутнє, свій життєвий шлях, що пов'язане з усвідомленням власних бажань, потреб, прагнень, цілей, соціальних ролей і свого місця у світі дорослих; потужний інтелектуальний розвиток, розширення сфери компетентності, зокрема й завдяки професійно орієнтованим знанням, вмінням і навичкам тощо.

Проведений теоретичний аналіз дає можливість уважати, що особистісна автономія характеризує міру усвідомленої й умотивованої здатності юнацтва діяти незалежно, самостійно, вільно, з власної ініціативи як на рівні ухвалення рішень, так і на етапі їх реалізації в різних сферах життєдіяльності з урахуванням стійких суб'єктивно значущих критеріїв – цінностей, мотивів, переконань, бажань, екзистенційних сенсів й доступними

засобами. Особистісна автономія супроводжується досягненням стану ідентичності, довірою до себе, особистою відповідальністю, адаптованістю, переживанням психологічного благополуччя. Сформованість особистісної автономії вказує на досягнення юнаками й дівчатами цілісності «Я-образу» (на рівні когнітивної оцінки, емоційного самоаналізу й поведінкової регуляції), єдності й узгодженості «Я-концепції», впевненість у своїх силах і можливостях, довіру до себе й довіру до інших, що, в свою чергу, засвідчує стан психологічного здоров'я й відчуття психологічної безпеки [2].

Зроблені теоретичні узагальнення були покладені в основу емпіричного дослідження психологічних корелятів особистісної автономії юнацтва. Було використано такі інструменти діагностики: «Опитувальник особистісної автономії» (М. Нум), «Тест життєстійкості» (С. Мадді), «Шкалу психологічного благополуччя» (К. Ріфф), «Методику вивчення довіри до себе» (Н. Астаніна), опитувальник «Я і світ» (В. Чернобровкіна). Математично-статистична обробка даних здійснювалася з використанням програми SPSS v.21.0. У форматі нашого наукового інтересу в якості індивідуально-психологічних чинників особистісної автономії юнацтва досліджувалися життєстійкість, психологічне благополуччя, довіра до себе й особистісна свобода. Вибірку дослідження склали 80 осіб – представників студентської молоді закладів вищої освіти (середній вік – 19 р. 11 міс.).

У результаті проведеної діагностики було виявлено, що в юнаків і дівчат переважає середній рівень особистісної автономії (41%) з більше вираженими ознаками емоційної автономії, у порівнянні з рівнем прояву поведінкової й функціональної, що засвідчує наявність деяких сумнівів,

обмежень щодо власних можливостей. Із зниженням рівня особистісної автономії простежується підвищення необхідності юнацтва поновлювати власні ресурси й можливості адаптації, відстоювати межі свого психологічного простору й індивідуальні амбіції, що відповідають внутрішнім потребам. За дослідженими індивідуально-психологічними чинниками особистісної автономії юнацтва було встановлено переважання середнього рівня життєстійкості (65%), психологічного благополуччя (53%), довіри до себе (55%) й відчуття особистісної свободи (51%), що свідчить про динамічність формування цих якостей, специфічні вікові особливості.

Узагальнення результатів кореляційного аналізу (критерій r_{xy} Пірсона) дозволило зробити висновки щодо психологічних корелятів особистісної автономії юнацтва:

1) зростання рівня особистісної автономії пов'язане з покращенням здатності юнацтва проявляти достатній рівень життєстійкості під час подолання складних життєвих обставин, відчувати себе включеними в життя, ефективно розв'язувати різні ситуації, контролювати власну життєдіяльність, покладаючись на себе, свій потенціал (рис. 1);

2) переживання психологічного благополуччя підсилює відчуття власної автономії юнацтва (і навпаки); зростає спроможність успішно опановувати життєві реалії, тримати рівновагу, управляти середовищем; присутня стабільність «Я», позитивне самоставлення й зорієнтованість на особистісне зростання; наявні власні цілі й погляди на життя, які дозволяють підтримувати позитивні стосунки з оточенням (рис. 2);

3) особистісна автономія юнацтва зростає з підвищенням рівня довіри до себе; віра в себе, впевненість у істинності своїх думок, намірів,

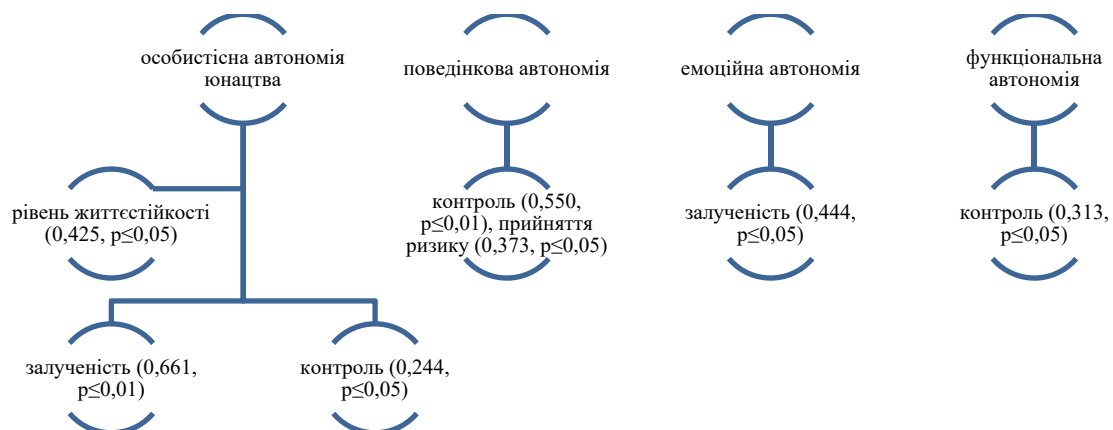


Рис. 1. Кореляційні плеяди «особистісна автономія – життєстійкість»

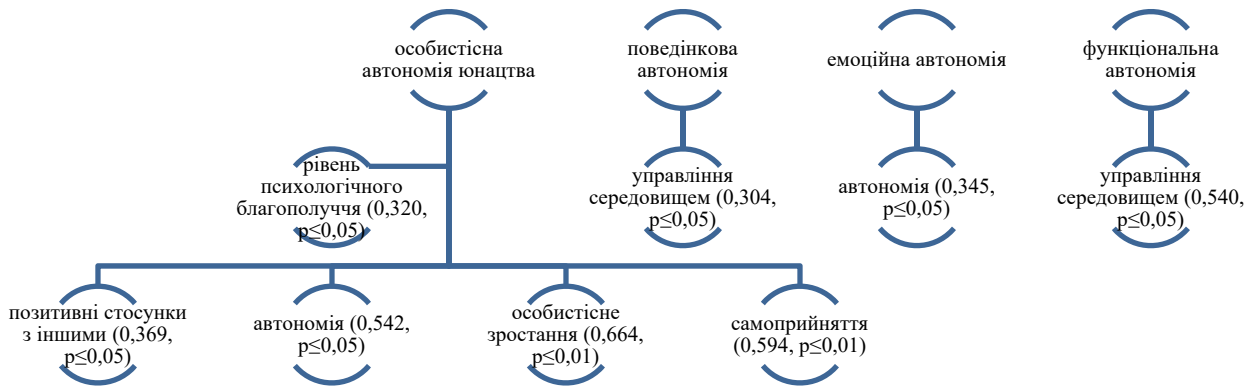


Рис. 2. Кореляційні плеяди «особистісна автономія – психологічне благополуччя»

потреб, їх відповідності справжньому «Я» підсилює незалежність і самостійність; ідентичність і внутрішня зосередженість допомагають особам юнацького віку ухвалювати правильні для себе рішення, а в процесі їх виконання юнаки і дівчата ще більше впевнюються, що такий досвід їм виявився досить корисним, покращує їхній потенціал, дає можливість рухатися вперед (рис. 3);

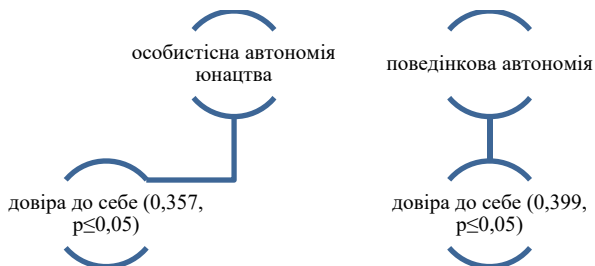


Рис. 3. Кореляційні плеяди «особистісна автономія – довіра до себе»

4) переживання особистісної свободи сприяє підвищенню рівня особистісної автономії юнацтва; юнаки і дівчата з вираженим відчуттям особистісної свободи оптимістичні, орієнтовані на духовні цінності, усвідомлюють межі власної відповідальності, незалежні в стосунках і здатні успішно захищати свій психологічний простір, готові більше працювати для самоздійснення й досягнення загального блага (рис. 4).

Отже, з одержаних даних кореляційного аналізу можна зробити висновок, що особистісна автономія юнацтва та її види (поведінкова, функціональна, емоційна) підсилюються життєстійкістю, психологічним благополуччям, довірою до себе й відчуттям особистісної свободи та їх складовими.

Висновки із дослідження і далі перспективи в цьому напрямку. Проблема особистісної автономії є актуальною для юнацтва, що пов'язане з віковими особливостями й завданнями. Особистісна автономія характеризує юнаків і дівчат

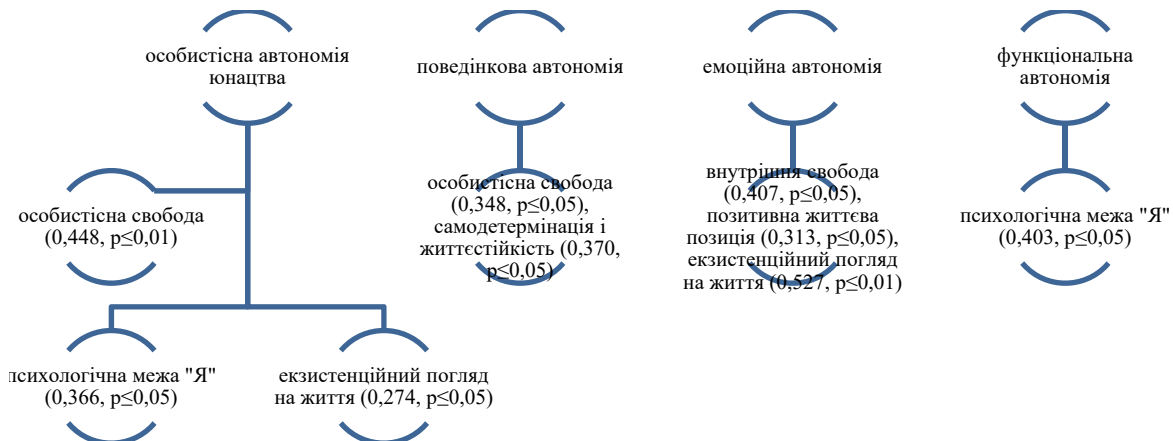


Рис. 4. Кореляційні плеяди «особистісна автономія – особистісна свобода»

з точки зору дотримання й збереження автентичності й незалежності їхніх поглядів, цінностей, переконань, спрямування на форматування «власного» простору життя із збереженням цілісності образу «Я», на основі співвіднесення Его-ідентичності й вимог соціальної спільноти.

Особистісна автономія юнацтва підсилюється спроможністю юнаків і дівчат ефективно діяти в нетипових ситуаціях власної життєдіяльності, почуваючись здатними контролювати власне життя, відчуваючи себе в центрі подій, підтримуючи ефективну комунікацію з оточенням. Особистісна автономія взаємопов'язана з переживанням стану психологічного благополуччя і, навпаки, стан психологічного благополуччя ще більше

стверджує юнаків і дівчат у можливостях брати на себе відповідальність, проявляти ініціативу, самостійність і незалежність. Відчуття довіри до себе, до власного внутрішнього «Я» підвищують переживання особистісної свободи, сенсу екзистенції «Я», міри позитивності соціальних взаємин, до яких юнаки і дівчата включені.

Проведене дослідження не вичерпує всі аспекти проблеми особистісної автономії юнацтва. Доречним на перспективу, на нашу думку, є вивчення мотиваційних і ціннісних аспектів особистісної автономії, її взаємозв'язку з самоефективністю, саморегуляцією, рефлексією та іншими якостями, впливу на особистісну автономію юнаків і дівчат соціальних чинників тощо.

Список літератури:

1. Бурдукало М. М. Автономізація особистості як новоутворення юнацького віку. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2013. Вип. 18. С. 112–119. [Електронний ресурс]. Режим доступу : URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/apspp_2013_18_16
2. Коломієць Л. І., Кожедуб Т. С., Гук К. В. Теоретико-методологічні засади емпіричного дослідження довіри до себе. *Науковий журнал «Молодий вчений»*. 2020. № 88. Грудень. С. 277–282. [Електронний ресурс]. Режим доступу : URL : <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/64>
3. Корчікова І. В. Особистісна автономія як чинник визначення життєвої перспективи в юнацькому віці : автор. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія / І. В. Корчікова ; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. К., 2014. 24 с. [Електронний ресурс]. Режим доступу : URL : <http://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/5177/Korchikova.pdf?sequence=1>
4. Хавула Р. Роль особистісної автономії у побудові життєвої перспективи в юнацькому віці. *Проблеми гуманітарних наук. Серія : Психологія*. 2015. № 35. С. 313–323. [Електронний ресурс]. Режим доступу : URL : <http://phsps.dspu.edu.ua/article/view/158989>
5. Чайка Г. В. Автономія як складова психологічного благополуччя в сучасних дослідженнях. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Т. 7. Психологія обдарованості*. 2017. № 13. С. 294–304. [Електронний ресурс]. Режим доступу : URL : <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v6/i13/34.pdf>
6. Chaika G. Psychological characteristics influencing personal autonomy as a factor of psychological well-being. *PSYCHOLOGICAL JOURNAL*. 2020. № 6(1). Р. 18–28. [Електронний ресурс]. URL : <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.1.2>
7. Noom M. J. Adolescent Autonomy : Characteristics and Correlates. Delft: Eburon, 1999. 151 p.

Kolomiets L.I., Nazarenko Yu.V. PSYCHOLOGICAL CORRELATIONS OF PERSONAL AUTONOMY OF YOUTH

The article is devoted to the presentation of theoretical and empirical generalizations regarding the study of the problem of psychological correlates of personal autonomy of youth. The scientific views of modern scientists on delineating the essence of personal autonomy of youth, its individual psychological factors and age characteristics are analyzed.

It was found that personal autonomy characterizes the degree of conscious, motivated, regulated ability of youth to act proactively, independently, responsibly, taking into account subjectively significant criteria, feeling personal freedom, maintaining one's own authenticity and focusing on self-realization in the life perspective.

It was explained that in the youth age the processes related to the development of personal autonomy acquire special importance for the formation of a complete and conscious image of the "I", which is caused by the activation of reflection, the needs of personal and professional self-determination, the expansion of the limits of one's own competence, the construction of life plans and determination of life prospects.

In the process of theoretical analysis of publications by Ukrainian scientists', it was established that resilience, psychological well-being, a sense of personal freedom, self-confidence, self-efficacy, reflection are the individual and psychological factors of personal autonomy of young.

The predominance of the average level of personal autonomy and its individual and psychological factors of young were established. Thanks to the correlation analysis, the hypothesis about the presence of a significant direct connection between personal autonomy and its types (behavioral, emotional, functional) and vitality, psychological well-being, self-confidence and personal freedom was confirmed.

Attention was paid to the necessity of further study of the relationship of personal autonomy of youth and other factors, in particular, social factors.

Key words: *personal autonomy, youth, individual and psychological factors, vitality, psychological well-being, self-confidence, personal freedom.*

Кривоногова О.В.

КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Орленко І.М.

Одеський обласний ресурсний центр підтримки інклюзивної освіти

Паламарчук Д.О.

Центр раннього втручання КНП «Дитяча міська поліклініка №6»

Чайка М.С.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

ВИКОРИСТАННЯ АЛЬТЕРНАТИВНОЇ І ДОДАТКОВОЇ КОМУНІКАЦІЇ В РАНЬОМУ ВТРУЧАННІ В УМОВАХ НАДЗВИЧАЙНОЇ СИТУАЦІЇ

Стаття присвячена проблемі використання альтернативної і додаткової комунікації з невербальними дітьми раннього віку в стресових ситуаціях, обумовлених воєнними подіями в Україні. Визначено особливості ефективного спілкування в ситуаціях дії непереборних обставин, таких як: військові дії, стихійні лиха.

Послуга раннього втручання спрямована на те, щоб саме батьки ставали компетентними у питаннях розвитку власної дитини. Тому, розвиток комунікативних навичок у дитини, яка отримує послугу раннього втручання, починається саме з навчання батьків ефективним способом взаємодії з дитиною, спілкування та гри – таким чином допомагаючи їм стати гарними комунікативними партнерами для дитини. В даній статті представлено сутність та результати роботи з сім'єю, яка отримувала послугу раннього втручання до війни і продовжувала її отримувати після початку війни.

Констатовано, що ефективне спілкування з дитиною під час сильнодіючого стресового фактору часто унеможливується через емоційні переживання як батьків, так і самої дитини. Особливого значення це набуває в умовах небезпеки і загрози життю.

Описано практичний випадок роботи з родиною за матрицею цілей та процедура роботи з постером. Важливим результатом роботи з використанням альтернативної та додаткової комунікації стало слідування дитиною правилам поведінки під час повітряної тривоги коли лунає сирена та під час перебування в укритті.

Доведено, що використання альтернативної та додаткової комунікації в ранньому втручанні від час військових дій, надає нових можливостей і для дитини, і для її оточення. Своєчасне поповнення словника альтернативної та додаткової комунікації новими символами, соціальні історії та візуальний розклад, допомагають у спілкуванні, подоланні стресу та адаптації до нових умов життя.

Ключові слова: *раннє втручання, альтернативна та додаткова комунікація, АДК, матриця цілей, воєнні дії в Україні.*

Постановка проблеми. З початком військових дій в Україні рутинні дії багатьох сімей значно змінилися. Родини, які виховують дітей раннього віку з порушеннями психофізичного розвитку, відчують значні складнощі у переформатуванні послідовності таких повсякденних справ як: годування, прогулянки, ігри і заняття, денний та нічний сон, навички відвідування туалету, гігієнічні навички тощо. Окрім того через сильний стресовий чинник значна кількість дітей даної категорії має підвищений рівень тривожності, що істотно

впливає на сон і розпорядок дня, що в свою чергу призводить до зниження концентрації уваги, порушення і затримки мовленнєвого розвитку, на емоційні реакції та розвиток особистості дитини [24; 26].

Діти раннього віку, що мають порушення комунікативної та/або мовленнєвої сфер часто також не можуть повідомити батьків або інших близьких дорослих про свої потреби, бажання, страхи, тривоги. Це ускладнює розуміння ситуації дорослими і значно затримує вирішення проблем-

ної ситуації. Так, дитина перебуває в ще більше стресовому стані, до того ж, доволі тривалий час. Це може знижувати її мотивацію до спілкування, пригнічувати розвиток когнітивної, емоційної та особистісної сфер [17; 24].

Особливого значення ефективне спілкування набуває в ситуаціях дії непереборних обставин, таких як: військові дії, стихійні лиха тощо. В таких стресових ситуаціях дитина і її родина зустрічається з такими поняттями і діями, які не виконувала до цього. Окрім того, реагувати на ці події необхідно швидко і чітко. Тільки так можна вберегтися від негативної дії цих чинників. Для того щоб швидко підлаштуватися під умови, що змінилися, необхідно знати і розуміти алгоритми дій: як пройти до укриття, як поводити себе в укритті тощо; вміти повідомити оточуючих про свої потреби – спрага, голод, відвідування туалетної кімнати, болісні відчуття тощо; вміти повідомити про свої почуття та емоційний стан: страхи, тривога, панічні атаки тощо. Усе це не завжди буває можливо навіть для дорослої людини, яка знаходиться в стресовій ситуації. Тим паче, такі завдання є доволі складними для дитини раннього віку. Для дітей раннього віку які мають труднощі у спілкуванні або використанні вербального мовлення це стає дійсно проблемною ситуацією. Адже окрім неможливості повідомити про свої потреби чи страхи, такі діти часто не розуміють і зверненого мовлення, а отже не можуть усвідомити пояснення батьків щодо певних послідовних дій для швидкого реагування. Часто діти раннього віку не розуміють що відбувається і не можуть слідувати визначеним правилам, що значно ускладнює процес переміщення до укриття усієї родини. Адже дитина може доволі емоційно реагувати: плакати, вчиняти істерики. Тобто, проявляти небажану поведінку в стресовій для всієї родини ситуації. Отже, важливим аспектом для налагодження звичних режимних моментів і відпрацювання алгоритмів дій у стресових ситуаціях є робота з комунікативними навичками дітей раннього віку, які мають порушення мовленнєвого і комунікативного розвитку [26].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зарубіжні та вітчизняні науковці наголошують на важливості ефективного спілкування з дитиною в стресових ситуаціях, пояснень що відбувається, які можливі загрози існують і якими наслідками дана ситуація загрожує. Проте, ефективне спілкування з дитиною під час сильнодіючого стресового фактору часто унеможлиблюється через емоційні переживання як батьків, так і самої

дитини. Особливого значення це набуває в умовах небезпеки і загрози життю. Діти раннього віку з порушеннями мовленнєвої та/або комунікативної функції відчують труднощі у повсякденному спілкуванні: Bihler L. M., Buchmüller T., Busch J., Diers K., Dunst C.J., Humphries T., Lembcke, H., Leyendecker, B., Raab M., Roper, N., Trivette C.M., Спілкування в стресових ситуаціях стає практично неможливим через складнощі із концентрацією уваги, незнання окремих слів та нерозуміння їхнього значення, неможливість планувати дії і передбачати наслідки: Gray, C., von Tetzchner, S., Stadskleiv, K., Кривоногова О., Усатенко А., Чайка М., Якуба Л., [6; 11; 17; 24; 26].

Мета статті – проаналізувати випадок введення альтернативної і додаткової комунікації в сім'ї, яка отримувала послугу раннього втручання до війни і продовжувала її отримувати після початку війни.

Методи та результати дослідження. В даній статті наведено опис випадку сім'ї, яка отримувала послугу раннього втручання до війни і продовжувала її отримувати після початку війни.

Послуга раннього втручання – це раннє виявлення командою спеціалістів різного профілю проблем зі здоров'ям та розвитком дитини, вчасне і оперативне надання їй допомоги, що дозволяє знизити інвалідизацію в майбутньому. Вона поєднує медичну, психологічну, соціальну, освітню допомогу та надається насамперед дітям перших років життя [1; 4; 5; 22].

Послуга раннього втручання складається з кількох етапів:

- звернення батьків;
- перша зустріч сім'ї з командою фахівців;
- зустріч команди раннього втручання та вирішення питання включення сім'ї до послуги;
- друга зустріч з сім'єю. Проведення інтерв'ю «Звичайний день»;
- щотижневі зустрічі з сім'єю. Встановлення цілей, заповнення індивідуального сімейного плану раннього втручання (ІСПРВ). Перегляд ІСПРВ кожні шість місяців [1; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 11; 22].

За результатами консультування родини у ранньому втручанні, яка виховує дитину з порушеннями мовленнєвого і комунікативного розвитку, опишемо практичний випадок роботи за матрицею цілей.

В практичній роботі приймала участь родина з міста Одеса, яка виховує дитину, Богдана С. На момент початку роботи з матрицею цілей Богдану виповнилося два роки і три місяці. Від початку військових дій родина не виїжджала з міста і на

даний момент також знаходиться у місті. Хлопчик проживає разом з мамою і татом, також у хлопчика є старший брат, якому на момент роботи з родиною виповнилося 10 років.

На початку консультування родина стикалася з такими труднощами у повсякденному житті:

- Богдан не розмовляє, не використовує вербальне мовлення для спілкування;
- Богдан не взаємодіє з іншими: дорослими і однолітками;
- Богдану важко зосередити увагу;
- Богдан не проситься і не ходить в туалет на горщик;
- Богдан не їсть самостійно, його годує мама;
- у Богдана часто виникають істерики;
- у Богдана не сформовано вказівний жест, дитина не використовує його для спілкування.

В роботі з родиною Богдана командою раннього втручання було використано наступні методичні інструменти:

- скринінги ASQ-3 і RCDI;
- Екологічна мапа сім'ї;
- Інтерв'ю Звичайний день;
- Матрицю цілей;
- Сімейний план раннього втручання;
- Метод соціальних історій [1; 4; 5; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 19; 23].

Організація процесу комунікації будувалася командою раннього втручання із застосуванням соціальної історії «Що робити коли я чую сигнали повітряної тривоги», наборів карток візуальної підтримки для групових і індивідуальних занять а також світлини реальних предметів зроблені батьками дитини [12; 14; 15; 16; 19; 23; 24; 25].

Втручання. З початком війни Матрицю цілей сім'ї Богдана та Сімейний план раннього втручання було переглянуто та доповнено новими цілями, пов'язаними з ситуацією війни. В даній статті зосередимось на цілях, які були пов'язані з розвитком комунікативних навичок дитини та її партнерів з комунікації. Сформовані цілі наочно представлено в додатку А.

Для сім'ї Богдана було виставлено наступні цілі:

1. Богдан буде зосереджувати увагу на піктограмах і постері, виконувати алгоритм дій, зазначений у постері
2. Богдан буде висловлювати свої потреби і бажання в укритті за допомогою піктограм і постеру
3. Богдан буде спокійно прямувати в укриття коли лунає сирена
4. Мама буде пояснювати сенс піктограм Богдану під час рутинних справ коли не лунає сирена

5. Мама буде пояснювати сенс регулятивних піктограм Богдану під час рутинних справ коли не лунає сирена

За допомогою АДК Богдан навчився багатьом речам, які є важливими в ситуації невизначеності та стресу. Так, за символічних зображень, він зміг *розповісти про свої емоції*, використовуючи поняття «СУМНО», «ЛЯЧНО», «РАДІСТЬ», «ЛЮБОВ». Це допомогло впоратись з проявами небажаної поведінки, адже до введення вищезазначених понять Богдан міг виражати свої емоції лише за допомогою поведінкових патернів: биття, кусання, штовхання, падіння на підлогу.

Словник Богдана також було доповнено символічними зображеннями, піктограмами та світлинами із зображенням предметів:

Важливою навичкою Богдана стало слідування правилам поведінки під час повітряної тривоги коли лунає сирена та під час перебування в укритті.

Для проведення роботи з введення і роботи з певними поняттями в АДК ми обрали постер з соціальною історією «Як діяти коли лунає сирена» розроблений командою фахівців соціального видавництва DyvoGra. В постері використовуються наступні поняття: лунає сирена, треба, йти, сховище, можна, спати, грати, скажи, коли захочеш, пити, їсти, спати, туалет, сумно, лячно, втомився, болить, пізніше, ми, повернемося додому, ми разом. Ці поняття використовувались як у вигляді постера, так і у вигляді окремих зображень. Родина використовувала: роздрукований варіант постера і карток, електронний варіант постера і окремих карток для смартфона і планшета. В такий спосіб батьки і дитина мали змогу постійно використовувати і задіювати у своєму спілкуванні як друковані матеріали, які дитина мала змогу носити із собою в кишені або папці-органайзері, так і через електронні пристрої коли не мали з собою роздрукованих варіантів символічних зображень [12; 15; 16; 19; 24; 25].

Усі використані символічні зображення, які використовувалися для створення постеру і були взяті в роботу родиною, як окремі картки, розроблені з урахуванням особливостей сприйняття візуальної інформації дітьми з порушеннями мовленнєвого і комунікативного розвитку, а також підходять для роботи з дітьми з порушеннями інтелектуального розвитку і розладами аутистичного спектра (РАС). Дані матеріали пройшли апробацію і рекомендовані Міністерством освіти і науки України для використання з освітньою метою для дітей дошкільного і молодшого шкіль-

ного віку [15; 16]. Отже, ми впевнені, що подані для роботи з родиною матеріали якісні і зрозумілі для дитини.

Процедура роботи з постером включала в себе наступні послідовні етапи, які використовували батьки в роботі з дитиною:

1. Опрацювання понять – робота з окремими картками для введення і закріплення понять, розуміння ситуативності їх використання. Для цього батьки в спокійній ситуації, під час ранкових або післяобідніх ігор пропонували дитині роздивитися певні картки, розповідали про них, виокремлювали певні деталі і допомагали дитині відшукати зв'язок цих карток з реальними життєвими ситуаціями.

2. Опрацювання окремих фраз – робота з реченнями для усвідомлення повідомлень в постері. На цьому етапі батьки брали в роботу речення з тими символічними зображеннями, які вже розглянули з дитиною окремо. Тобто, на цьому етапі окремі зображення, з якими стикається дитина під час роботи з фразами вже гарно для неї знайомі, вона розуміє їхній сенс і знає в яких життєвих ситуаціях вони можуть доцільно використовуватися. На етапі опрацювання фраз завдання батьків – донести до дитини головний сенс фраз, з яких складаються послідовні алгоритми дій. Наприклад: “Коли лунає сирена треба йти до сховища”. Тут дитині важливо розуміти поняття: “лунає сирена”, “сховище”, “треба”, “йти”. Якщо якісь з цих понять до цього моменту ще не закріплені і дитина не розуміє їхнього сенсу їй буде важко виконати ці дії. Адже поняття “сирена” є доволі абстрактним для дитини, ми рідко можемо побачити в реальному житті де саме розташовані гучномовці і яким чином здійснюється подача голосового сигналу. Саме тому такі складні поняття потребують додаткових роз'яснень і окремої роботи з демонстрацією реальних або наближених до реальності прикладів.

3. Відпрацювання окремих послідовних дій алгоритму – після того як окремі фрази було розглянуто і усі поняття в них вже знайомі і зрозумілі для дитини батьки перейшли до практичних дій і спробували виконати певну дію з постеру. Наприклад, після того як почули сигнал тривоги перейшли в укриття. Такі стресові ситуації необхідно відпрацювати спочатку з дитиною в штучних умовах. Ми можемо увімкнути сигнал тривоги на мобільному пристрої і спробувати виконати необхідні дії разом із дитиною: привернути увагу дитини; продемонструвати окрему фразу з постеру і проговорити її для дитини; перейти до

її виконання – перейти з дитиною в укриття; в укритті похвалити дитину за успішне виконання дії. Таке тренування допоможе і дитині, і батькам в стресовій ситуації розуміти як саме діяти.

4. Коли усі фрази з постеру були окремо розглянуті і дитина вже розуміла їхній сенс батьки спробували опрацювати цілу соціальну історію від початку до кінця, зробити висновки, обговорити її з дитиною, задати запитання. На цьому етапі найчастіше дитина вже виконує всі послідовні алгоритми і розуміє сутність кожного, отже, вона може побачити послідовність і самої розповіді, поєднати ці окремі елементи між собою. Якщо дитині важко фіксувати увагу на окремих фразах працюючи з цілим постером можна використовувати екрани або чисті аркуші паперу для створення кордонів. Так дитині буде легше виокремити той чи інший окремий алгоритм. Далі їх можна поєднувати по дві фрази і працювати з соціальною історією в такий спосіб.

5. Останнім етапом роботи з постером виступає постійне повторення історії, висновків з неї, повторення відповідних дій у реальному житті. Основною метою роботи з цим постером було те, що дитина в стресовій ситуації коли лунає сирена, коли чути вибухи або постріли, за допомогою постеру і окремих карток, якими батьки нагадують покроковість дій і допомагають регулювати поведінку і емоційний стан, дитина зосереджується і послідовно виконує запропонований алгоритм дій. Чим знижує тривогу батьків і полегшує пересування родини до сховища, чим, в свою чергу, забезпечує себе і інших членів родини від реальної загрози [19; 24].

Слід зазначити, що процес спілкування є двостороннім. У комунікації зазвичай приймає участь щонайменше дві особи. Отже, для того щоб спілкування стало можливим необхідно порозумітися з комунікативним партнером. Комунікативний партнер – це особа, яка приймає участь у спілкуванні, безпосередньо спілкується, вступає в діалог або полілог. Комунікативні партнери – це оточення, люди які потенційно можуть спілкуватися або вже спілкуються через різні форми комунікації. Головною метою комунікативного партнера є порозуміння між ним і іншим учасником спілкування [23; 25].

Якщо говорити про дитину раннього віку, ми будемо розуміти під комунікативними партнерами тут найближчих до дитини людей: батьків або опікунів, найближчих родичів, друзів родини, її однолітків. Зрозуміло, що з кожною з цих категорій комунікативних партнерів спілкування буде

вирізнятися, буде мати різні форми, різну мету, різні способи спілкування. Отже, в залежності від наявності тих чи інших комунікативних партнерів цілі, завдання і мотиви спілкування будуть різними [4; 5; 10; 23].

Дітям, які мають порушення комунікативного або мовленнєвого розвитку, часто важко пояснити своїм комунікативним партнерам свої бажання або повідомити про свої потреби. Тобто, досягнення мети спілкування значно утруднене, адже є непорозуміння з найближчим оточенням. Особливо, ця проблема загострюється коли спілкування відбувається з невідповідними комунікативними партнерами, які не можуть помітити невербальних проявів у спілкуванні дитини, не знають на що саме можна і треба звернути увагу, не можуть проаналізувати дії, рухи, вигуки, міміку тощо та зрозуміти яку інформацію намагаться передати дитина. Також, ця ситуація надає негативний вплив і з іншого боку: коли дитина тривалий час не може пояснити чого вона хоче, що їй потрібно, або, навпаки, про свої небажання щось робити, приймати участь в якійсь діяльності, їсти, пити тощо. В такій ситуації постійного нерозуміння, виключно комунікативної ізоляції, коли дитина фактично знаходиться в соціумі, в близькому оточенні, але не має ефективного способу спілкування, її мотивація до комунікативної діяльності знижується. І чим довше триває така комунікативна ізоляція, тим більш яскраво виражені негативні наслідки даного впливу: дитина втрачає розуміння необхідності використання мовлення і комунікації у повсякденному спілкуванні з оточуючими і нібито перестає реагувати на мовлення і інші види спілкування спрямовані до неї від комунікативних партнерів. Така ситуація часто призводить не тільки до гальмування розвитку мовленнєвих і комунікативних процесів, але й має негативний вплив на мисленнєві процеси, процеси запам'ятовування, емоційне реагування та розвиток особистості в цілому. Отже, можна розглядати цю проблему з обох сторін: дитина не може ефективно спілкуватися через відсутність доступного для неї способу комунікації і в той же час дитина втрачає мотивацію до спілкування через те що не бачить ефективності у власній комунікації і не розуміє сенсу комунікативної діяльності.

Батьки та опікуни грають дуже важливу роль у тому, щоб допомогти маленьким дітям впоратись з травматичним досвідом. У часи стресу дітям знадобиться додаткова увага, емоційна підтримка, гра [1; 3; 4; 6; 22]. Проте, батьки та опікуни в період військових дій також зустрічаються зі стресом, тому знайти час та ресурс для того, щоб надавати ефективну турботу та підтримку дітям, у важкі часи важко і дорослим людям.

Саме тому, навіть в умовах воєнного стану, важливим є продовження процесу надання послуги раннього втручання для сімей з дітьми, які мають порушення розвитку або в яких існує ризик отримання таких порушень [23]. Послуга раннього втручання спрямована на те, щоб саме батьки ставали компетентними у питаннях розвитку власної дитини. Тому, розвиток комунікативних навичок у дитини, яка отримує послугу раннього втручання, починаємо саме з навчання батьків ефективним способом взаємодії з дитиною, спілкування та гри – таким чином допомагаючи їм стани гарними комунікативними партнерами для дитини.

Висновки. Використання АДК під час військових дій, надає нових можливостей. Поповнення словника АДК новими символами, соціальні історії та візуальний розклад, допомагають у спілкуванні, подоланні стресу та адаптації до нових умов життя.

Зважаючи на те, що батьки дитини, яка має порушення мовлення, є тими людьми, які здійснюють догляд за нею і перебувають з дитиною більшість часу – важливо спрямовувати навчання введення альтернативної і додаткової комунікації дитині насамперед на її батьків, розвиваючи у них навички гарного комунікативного партнера. Таку можливість дає послуга раннього втручання, яка є неперервною та систематичною і спрямована на підвищення компетентності батьків щодо розвитку власної дитини.

В часи непевності та стресу важливим є продовження надання послуг сім'ям з дітьми, які мають порушення розвитку або ризик їх виникнення, для забезпечення найкращого розвитку дитини, а також емоційної та інформаційної підтримки дорослих, які здійснюють догляд за дітьми.

Цілі / Рутини	ранок/сніданок	ігри вдома	прощування	обід/сон	ігри вдома/входні процедури	вечір/сон	перехідники в улиці/місто
Богдан буде впорядковувати і укласти на постеріах і постері, моніторити алгоритми дій закладки в постері		детально опрацювати окремі речення, повторити дії	Прочитати дії закладки в постері, моніторити словниці, сподіти тузи		моніторити різном постері, знайти закладки постеріах		
Богдан буде визначати свої потреби і бачити в улиці на дистанційно постеріах і постері	закріплення поняття: мама 	закріплення поняття: дерево 	закріплення поняття: смак 	закріплення поняття: ліжко 	закріплення поняття: туалет 	закріплення поняття: спати 	
	закріплення поняття: ручниця 	закріплення поняття: супина 	закріплення поняття: дерево 	закріплення поняття: люблю 	закріплення поняття: ручниця 	закріплення поняття: люблю 	
		закріплення поняття: дружити 	закріплення поняття: додому 				

		закріплення поняття: спати 	закріплення поняття: дерево 				
Богдан буде спокійно примикати в улиці коли закладки в постеріах і постері	фіксація навички за потребою: мама фіксує укласти Богдана на постері, робити акцент на постеріах і постеріах → примикати до спокійно	фіксація навички за потребою: мама фіксує укласти Богдана на постеріах і постеріах → примикати до спокійно	фіксація навички за потребою: мама фіксує укласти Богдана на постеріах і постеріах → примикати до спокійно	фіксація навички за потребою: мама фіксує укласти Богдана на постеріах і постеріах → примикати до спокійно	фіксація навички за потребою: мама фіксує укласти Богдана на постеріах і постеріах → примикати до спокійно	фіксація навички за потребою: мама фіксує укласти Богдана на постеріах і постеріах → примикати до спокійно	
Мама буде намагатися спати постеріах і постеріах Богдана під час рутинних справ коли не закладки в постеріах і постеріах		закріплення поняття: спати 					
Мама буде намагатися спати постеріах і постеріах Богдана під час рутинних справ коли не закладки в постеріах і постеріах	закріплення поняття: мама 	закріплення поняття: спати 	закріплення поняття: спати 	закріплення поняття: спати 	закріплення поняття: спати 	закріплення поняття: мама 	

Матриця цілей - Богдан С. 2,3 роки

Список літератури:

1. Busch J., Bihler L. M., Lembecke H., Buchmüller T., Diers K., & Leyendecker, B. Challenges and solutions perceived by educators in an early childcare program for refugee children. *Frontiers in psychology*. 2018. № 9. 1621 p.
2. Dunst C.J., Trivette C.M., Humphries T., Raab M., & Roper N. Contrasting approaches to natural learning environment interventions. *Infants and Young Children*. 2001. № 14(2). P. 48–63.
3. Espe-Sherwindt M. Family-centred practice: collaboration, competency and evidence. *Support for learning*. 2008. Vol. 23. № 3. P. 136–143.
4. Guralnick M.J. A framework for change in early childhood inclusion. Early childhood inclusion: Focus on change. P. 3–35 URL: https://depts.washington.edu/chdd/guralnick/pdfs/Guralnick_A_Framework-EarlyChildhoodInclusion-2001.pdf (дата звернення: 16.10.2022)
5. Family investments in response to the developmental challenges of young children with disabilities. In A. Kalil & T. Deleire (Eds.). P. 119–137. URL: https://depts.washington.edu/chdd/guralnick/pdfs/family_invest_04.pdf (дата звернення: 16.10.2022).
6. Gray C. Social Stories. In N. Grove (Ed.), *Storytelling, special needs and disabilities practical approaches for children and adults*, Second edition. London : Routledge. 2022. P. 152–158.
7. Individualized Family Service Plan Process Guidance Handbook. *Educational and Developmental Intervention Services (EDIS) Comprehensive System of Personnel Development*. 2014. Retrieved from <http://ectacenter.org/eco/assets/pdfs/EDISIFSPProcessGuidanceHandbook.pdf>
8. McWilliam R., Casey A. & Sims J. The Routines-Based Interview: A method for gathering information and assessing needs. *Infants and Young Children*. 2009. № 22(3). P. 224–233.
9. Paul Martin (ECI coordinator). Early Intervention: from theory to practice. *A Social Care perspective*, Regional Report in Sofia, November 2015. Retrieved from http://early.dextel.net/early_intervention.html <http://inclusiveearlychildhood.ca/files/2015/01/Underwood-Frankel-2012.pdf>
10. Rowland C. *Communication Matrix*. Revised edition. Portland : Oregon Health and Science University, Design to Learn Projects. 2004.
11. von Tetzchner S. & Stadskeiv K. Constructing a language in alternative forms, In M. M. Smith & J. Murray (Eds.), *The silent partner. Language, interaction and aided communication*. Guildford, UK : J&R Press, 2016. Pp. 17–34.
12. Альтернативна і додаткова комунікація в Україні. Війна в Україні. Постери українською. URL: <https://aac.org.ua/posters/> (дата звернення: 14.10.2022).
13. Важливі навички в періоді стресу (Ілюстроване керівництво), ВООЗ, 2010, 127с.
14. Війна в Україні: підтримка дітей і сім'ї (Unicef). URL: <https://www.unicef.org/> (дата звернення: 12.10.2022).
15. Картки візуальної підтримки процесу навчання. Для групових занять. Серія «Інклюзія». «ДивоГра». К. : ФОП Усатенко Г.В., 2021.
16. Картки візуальної підтримки процесу навчання. Для індивідуальних занять. Серія «Інклюзія». «ДивоГра». К. : ФОП Усатенко Г.В., 2021.
17. Керівництво МПК з психічного здоров'я та психосоціальної підтримки К 36 в умовах надзвичайної ситуації Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2017. 216 с.
18. Кривоногова О. В., Трапізанова Н. В., Орленко І. М. Маршрут переходу з послуги раннього втручання до інклюзивного середовища закладу дошкільної освіти. *Вчені записки Таврійського Національного Університету імені В.І. Вернадського. Серія : Психологія*. Том 33(72). № 3. Видавничий дім «Гельветика», 2022. С. 113–117.
19. Методичні рекомендації «Використання методів альтернативної та додаткової комунікації у закладах освіти» : за станом на 09.09.2022 р. : відповідає офіц. тексту. К. : 2022. 14 с. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2022/09/14/List-4.2373-22-09.09.2022-Pro.metod.rekom.14.09.2022.pdf> (дата звернення: 12.10.2022)
20. Наказ Мінсоцполітики від 18.02.2021 № 92 про затвердження Методичних рекомендацій щодо впровадження практики надання послуги раннього втручання для забезпечення розвитку дитини, збереження її здоров'я та життя. URL: <https://www.msp.gov.ua/documents/5948.html?PrintVersion> (дата звернення: 09.10.2022)
21. Постанова Кабінету Міністрів України №765 від 21 липня 2021 року «Зміни, що вносяться до постанов Кабінету Міністрів України щодо організації навчання осіб з особливими освітніми потребами». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/765-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 08.10.2022).
22. Рекомендовані практики в Ранньому Втручанні. Посібник для фахівців. 331 с.
23. Усатенко Г. В., Чайка М. С. Застосування альтернативної і додаткової комунікації: теоретичний огляд візуальних засобів АДК. *International Scientific And Practical Conference «Current Trends And Factors*

Of The Development Of Pedagogical And Psychological Sciences In Ukraine And Eu Countries». Conference Proceedings, September 25–26. Lublin : Baltija Publishing. 2020. С. 161–165.

24. Чайка М. С. Важливість застосування засобів АДК в корекційно-розвитковій роботі з дітьми з ООП. *Інклюзивний освітній простір: виклики сьогодення: 2020 рік : матеріали регіональної наук.-практ. конф., 25 черв. 2020 р. Житомир : КЗ «Житомирський ОПППО», 2020. С. 53–57.*

25. Чайка М. С., Усатенко Г. В., Кривоногова О. В. Альтернативна і додаткова комунікація. Допоміжні технології: можливості для розвитку і спілкування: електронне видання. Київ, 2021. 30 с.

26. Чайка М., Якуба Л. Профілактика тривожних станів у людей з порушеннями комунікативної функції засобами АДК (альтернативної і додаткової комунікації). *Забезпечення психологічної допомоги в секторі Сил оборони України : збірник тез Всеукраїнського міжвідомчого психологічного форуму. К. : «Видавництво Людмила», 2022, С. 282–285.*

Kryvonogova O.V., Orlenko I.M., Palamarchuk D.O., Chayka M.S. USE OF ALTERNATIVE AND ADDITIONAL COMMUNICATION IN EARLY INTERVENTION IN EMERGENCY CONDITIONS

The article is devoted to the problem of using alternative and additional communication with non-verbal young children in stressful situations caused by war events in Ukraine. Features of effective communication in situations of insurmountable circumstances, such as: military actions, natural disasters, are determined.

The early intervention service is aimed at parents becoming competent in matters of their own child's development. Therefore, the development of communication skills in a child who receives an early intervention service begins precisely with teaching parents effective ways of interacting with the child, communicating and playing – thus helping them become good communication partners for the child. This article presents the essence and results of work with a family that received early intervention services before the war and continued to receive them after the war began.

It has been established that effective communication with a child during a powerful stress factor is often impossible due to the emotional experiences of both the parents and the child. This becomes especially important in conditions of danger and threat to life.

A practical case of working with a family according to the matrix of goals and the procedure for working with a poster are described. An important result of the work with the use of alternative and additional communication was the child's compliance with the rules of behavior during an air alarm when a siren sounds and during a stay in a shelter.

It has been proven that the use of alternative and additional communication in early intervention during military operations provides new opportunities for both the child and his environment. Timely replenishment of the dictionary of alternative and additional communication with new symbols, social stories and visual schedule help in communication, overcoming stress and adaptation to new living conditions.

Key words: *early intervention, alternative and additional communication, ADC, matrix of objectives, military actions in Ukraine.*

Поліщук В.М.

Київський університет імені Бориса Грінченка

Поліщук С.А.

Національний університет «Києво-Могилянська академія»

ВІКОВІ КРИЗИ У ЖИТТЄВОМУ ШЛЯХУ ЛЮДИНИ: БАЗОВІ КОНЦЕПТИ

Актуалізується необхідність емпіричних лонгітюдних досліджень психології вікового розвитку людини (здійснено оглядовий тематичний історико-психологічний дискурс цієї проблеми). Наголошується, що їх відсутність не дозволяє науковцям доказово диференціювати психологічні особливості ненормативних (суб'єктивних, ситуативних, випадкових) і нормативних (об'єктивних, закономірних) кризових (перехідних) і стабільних періодів. Експериментально перевірено достовірність гіпотези Л. Виготського, згідно з якою 1) сутність вікового розвитку людини знаходиться у природі нормативних криз, 2) негативна симптоматика є прихованою, тіньовою стороною сприятливих перетворень. Встановлено, що феноменологія вікового кризового розвитку залежить від об'єктивного (природного) тлумачення поняття «вікова періодизація» (довільна інтерпретація його змісту призводить до отождошення з поняттям «вікова класифікація»); усуває можливість розроблення характеристик конкретних вузьких вікових інтервалів; нівелює організацію результативного індивідуального психологічного супроводу, особливо в умовах воєнної загрози для суверенності нашої держави). Показано необхідність використання у вивченні вікового розвитку принципу природовідповідності (параметри: дискретність, фазовість, циклічність). Емпірично визначено основний понятійний апарат для дослідження вікових нормативних і ненормативних криз (симптом, симптомокомплекс, структура симптомокомплексу, взаємозв'язок симптомів, динаміка симптомів, властивості базових симптомокомплексів). Доведено, що знання психології вікового кризового розвитку людини забезпечує доказове вироблення та впровадження адресних соціальних впливів на неї через смислове зіставлення їхніх характеристик з конкретними віковими інтервалами життєвого шляху.

Ключові слова: вікова періодизація, вікові нормативні кризи, вікові ненормативні кризи, принцип природовідповідності, симптомокомплекс.

Постановка проблеми. Феноменологія «вікового кризового розвитку» людини залишається у психологічній науці здебільшого на рівні теоретичних міркувань при фактичній відсутності передовсім лонгітюдних експериментальних розвідок. Така дослідницька ситуація створює термінологічний хаос у розумінні змісту іншого феномена – «вікова періодизація», що виявляється у довільному тлумаченні стадій життєвого шляху як хронологічних функціональних координат, які окреслюють у людини оптимальні можливості для збереження і зміцнення психічного здоров'я, підвищення продуктивності праці. Зрештою, будь-яка психологічна проблематика не має реальних шансів для доказового індивідуально-особистісного розв'язання, якщо розглядається поза характеристиками конкретних вузьких вікових інтервалів типу 11–12, 12–13 рр. з обов'язковою диференціацією структурно-функціональних осо-

бливостей кризових (перехідних) і стабільних (літичних) періодів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Тематичні наукові здобутки початку ХХІ ст. (І. Бех, І. Булах, Е. Гуцало, Т. Зелінська, Р. Павелків, М. Папуча, Л. Просандєєва, М. Савчин, Т. Титаренко та ін.) істотно доповнюють інформаційну базу про вікове становлення людини [1; 2–3; 6]. В умовах потенційно тривалої воєнної загрози для суверенності нашої держави, коли російським агресором у руслі імперських наративів заперечується сам факт існування українського етносу та унікального українського народу, вони є вагомим фактором національної безпеки у повсякденній інтенсивній професійній діяльності психолога [2; 5].

Мета статті: оприлюднення окремих наукових положень авторської концепції природовідповідності вікового розвитку людини, розробленої за результатами лонгітюдних експериментальних досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Уперше поняття «кризового періоду» вжито у ботаніці (П. Броунов, 1897), а потім усталілося в ембріології (Р. Стокард, 1907, 1921; Р. Гольдшмідт; 1927; П. Светлов, 1928). Характерно, що саме генетичні дослідження визначили науковий напрямок «біологія розвитку», де розв'язуються фундаментальні проблеми «генетичної інформації» у процесі онтогенезу і молекулярних основ фенотипічних змін, що забезпечують цілісність розвитку, і стали вагомим пізнавальним сигналом для психологічної науки, які зараз практично виведені з дослідницького поля психології вікового розвитку людини, тим самим знівелювавши для неї значущість принципу природовідповідності. Тоді ж, у 1920–30-тих рр., поняття «кризовий період» активно використовується для найменування вікових періодів, які мають негативні прояви, порушення поведінки, труднощі у спілкуванні (Л. Виготський). Перспективне розроблення наукових пріоритетів у їх вивченні належить радянській педології у таких грандіозних експериментальних масштабах, яких вітчизняна психологія у наступні роки вже не знала [1]. У зв'язку з цим, вікова психологія ХХІ ст., як експериментальна наука і вагомий освітній фактор національної безпеки держави та її громадян, має збільшити своє теоретико-емпіричне поле для системного вивчення *вікового кризового розвитку* людини, де незалежно від дослідницького предмета вже існують необхідні класичні концептуальні поляри уявлення про вікову стадійність життєвого шляху з його стабільними та перехідними (кризовими) періодами:

1. Циклічні вікові періодизації: «перехідні періоди, або кризові» – «стабільні, або літичні» – «перехідні періоди, або кризові» – «стабільні, або літичні» – ...

Така методологема відображає наратив *концепції «кризового розвитку»*, згідно з якою виразна стадійність вікового розвитку (природна послідовність якісно різних вікових етапів) реалізує генетичні орієнтири у пізнанні закономірностей вікових нормативних криз з їхніми диференційованими характеристиками.

Базові пізнавальні постулати концепції: «кризові періоди» 1) необхідні у розвитку» (Л. Виготський) [1], 2) є показниками якості розвитку як об'єктивні явища психічної реальності, слабкість яких спричиняє його стагнацію, 3) як поняття, тотожні поняттю «перехід».

Найбільш відомі автори: В. Давидов, Т. Гуськова, Б. Ельконін, Д. Ельконін, М. Єлагіна, Г. Крав-

цов, О. Кравцова, В. Моргун, К. Поліванова, О. Сапогова, В. Слободчиков.

Основні переваги концепції: 1) відображає у людини закономірності природовідповідного розвитку (фазовість; циклічність; перервність, або дискретність), а, отже, можливість його достовірної прогнозованості; 2) заперечує поняття «криза» як патологічне явище, або хворобу розвитку, спричинену несприятливою взаємодією людини з навколишнім світом; 3) дозволяє визначити типові і супутні симптомокомплекси переживань будь-яких вікових періодів у зіставленні з конкретними життєвими інтервалами.

Основні недоліки концепції: 1) недостатність експериментальних доказів на користь генної програми людини щодо ідеї природної закономірності вікових нормативних криз у розвитку; 2) дискусійне розуміння змісту поняття «внутрішня логіка розвитку» у ситуації знецінення тематичних міжпредметних зв'язків «психології розвитку» та «біології розвитку» (розв'язати цю проблему можуть генетичні лабораторні дослідження, що є прерогативою генетики і психогенетики).

2. «Умовні циклічні» вікові періодизації: 1) «перехідні періоди (кризові)» – «стабільні (літичні)» – «перехідні періоди (кризові)» – «стабільні (літичні)» – «стабільні (літичні)» ...; 2) «стабільні (літичні)» – «перехідні (необов'язково кризові)» – «стабільні (літичні)» – «стабільні (літичні)» – «перехідні (необов'язково кризові)» – «стабільні (літичні)» ...

Це наратив *концепції «безкризового розвитку»*, яка зараз у віковій психології є домінуючою, але малодоказовою, хоча й з тривалою історією (нечітка стадійність вікового розвитку вказує, що неминучими є не кризи, а переломи як якісні зрушення у розвитку». – О. Леонтьєв).

Базові пізнавальні постулати концепції: вікові кризи – це 1) показники несприятливого розвитку, тобто суб'єктивні (випадкові, ситуативні) явища психічної реальності, 2) поведінковий несприятливий синдром як реакція на вплив соціального оточення (пригнічення нових особистісних потреб справедливими вимогами чи некомпетентністю).

Найбільш відомі автори (як засновники): Л. Божович, Т. Драгунова, І. Дубровіна, Г. Костюк, М. Лісіна, Н. Менчинська, С. Рубінштейн.

Основні переваги концепції: 1) показ значущості для людини процесів соціалізації через референтні повсякденні навчально-виховні реалії і стереотипи; 2) оперативна фіксація негативної симптоматики як результатів несприятливого соціального впливу.

Основні недоліки концепції: 1) відсутність достатніх і переконливих експериментальних доказів про соціальні умови, які усувають негативну симптоматику (такі умови є неможливими, що загалом зрозуміло навіть без проведення тематичних експериментальних досліджень); 2) у повсякденні домінує тактика оперативної локалізації негативних симптомів із зосередженням навчально-виховних тактик на їхніх наслідках, а не витоках, що є основною помилкою в індивідуальному підході до людини будь-якого віку; 3) досягнення «біології розвитку» перебувають поза сферою дослідницького інтересу.

Зауважимо, що такий спектр тлумачень змісту вікових нормативних криз демонструє недостатню диференціацію характеристик суміжних стабільних періодів, ненормативних криз між собою і стабільними періодами, тобто *невизначеність календарного вікового місцезнаходження особистості у системі життєвого шляху зумовлює її невизначені, а, значить, невиразні розвивальні перспективи в умовах малодоказового чи сумнівного психологічного індивідуального супроводу*. Основна причина цієї дослідницької ситуації полягає у традиційній підміні поняття «вікова періодизація» поняттям «вікова класифікація»: вона стабілізувалася ще в СРСР у зв'язку з довільним календарним зіставленням понять «дитина», «отроцтво», «юність», «зрілість» через запровадження із 7-річного віку обов'язкового початкового навчання (1944–1945), потім – обов'язкової семирічної (1949), восьмирічної освіти (1958) і, насамкінець, загальної середньої освіти (1961) з поступовим переходом на обов'язкову середню освіту (1972). Водночас уникнути повного зіставлення об'єктивної вікової періодизації з існуючою системою навчання і виховання апіорі неможливо, оскільки вікове становлення людини відбувається в конкретному соціумі, що, однак, не заперечує пошуку у її розвитку як представника різних соціальних спільнот, незалежно від проживання, саме природних (об'єктивних) закономірностей.

Зважаючи на різноплановість тлумачень психологічної природи вікових криз, сформулюємо у ранзі демонстраційних прикладів кілька методологем для їхнього емпіричного вивчення:

1. Вікові кризи є *нормативними і ненормативними*.

Нормативні кризи (об'єктивні, закономірні перехідні вікові періоди між суміжними стабільними періодами) – це психогенний чинник у зіставленні з умовними віковими інтервалами,

ширшими від своїх календарних назв, вибір яких визначається кульмінаційним перебігом симптомів. Характеризуються циклічною взаємозаміною із суміжними стабільними періодами і прогнозують особливості розвитку (приклади: малі кризи – криза 1 року, криза 7 років, криза 17 років; великі кризи – криза народження, криза 3 років, криза 13 років, криза 23 років). Наступні нормативні кризи життєвого шляху є емпірично недослідженими або малодослідженими, тобто, як правило, виведені на основі теоретичного аналізу, гіпотетичних і, навіть, споглядальних узагальнень, а тому не можуть бути доведеними науковими фактами. Водночас, вони підтверджують існування логічного циклічного життєвого ланцюжка «...мала криза» – «велика криза» – «мала криза» – «велика криза» – ...

Ненормативні кризи (суб'єктивні, оскільки не є віковими перехідними періодами, а, отже, потенційно можливі у будь-якому віковому інтервалі) – це наслідки впливу на людину навколишньої соціальної дійсності. Мають актуальну причинність («від стрімко прогресуючої у минулому історичному часі демографічної ситуації» ... – ... до «несприятливих суспільних викликів початку ХХІ ст., посилені континентальними воєнними загрозами»).

2. У загальній симптоматичі нормативних криз існують основні симптоми (позитивні і негативні). У ненормативних криз – це кількісно фіксовані комбіновані негативні симптоми, але різні за віковим змістом.

3. Негативні зміни є *тіньовою, зворотною* стороною її позитивних перетворень (Л. Виготський): апіорі кожний позитивний симптом перебуває під потужним адресним впливом негативного симптому.

4. Симптом (симптом переживань) – це окреме *переживання* як параметр клінічного фрагментарного перебігу вікового розвитку.

5. Показники динаміки симптомів (частота і сила виявів).

6. Критерії визначення змісту симптомів (зіставлення теоретичної інформації з емпіричними даними, зокрема суб'єктивною інтерпретацією людиною своїх переживань): 1) віковий інтервал – це хронологічний ряд, який обмежується одним календарним роком (11–12; 12–13 рр. тощо); 2) віковий період (хронологічний ряд як сукупність вікових інтервалів, які позначають тривалість вікових криз; 3) віковий діапазон (умовна сукупність вікових інтервалів у позначенні різних вікових періодів).

7. Структура симптомокомплексу нормативних криз (симптоми переживань): 1) загальні симптоми (низка всіх можливих симптомів); 2) основні симптоми (базові) – це типові, супутні і фонові, або «тло» (позитивні і негативні); 3) типові симптоми (пікові і домінантні переживання кризового періоду, які співпадають за силою і частотою виявів); 4) супутні симптоми – це домінантні негативні і позитивні переживання, які не співпадають з піковою симптоматикою у певному кризовому періоді і детермінують у ньому типову симптоматику (окремо – позитивну і негативну); 5) нетипові симптоми, або фонові («тло-симптоматика») – це негативні і позитивні переживання з найменшою частотою і силою виявів у кризовому періоді; 6) пікові симптоми (позитивні і негативні переживання: їхні максимальні вияви властиві для окремого вікового інтервалу порівняно з іншими інтервалами кризового періоду); 7) домінантні симптоми (полярні переживання, які порівняно з іншими переживаннями мають найбільший вияв в окремому такому інтервалі кризового періоду); 8) провідні домінанти (симптоми, які властиві більше, ніж одному інтервалу в певному кризовому періоді); 9) «домінанти-лідери»: у низці провідних домінант – це типові позитивні і негативні симптоми з максимальними виявами у будь-якому віковому періоді; 10) «симптоми-аутсайтери» – (нетипові, або епізодичні та мінімальні, вияви позитивних і негативних симптомів, або переживань, у фоновій симптоматичі, які загалом істотно не впливають на розвиток).

8. Структура симптомокомплексу ненормативних криз (позитивні симптоми тут відсутні): 1) основні симптоми (базові) – це ситуативні комбіновані негативні переживання у будь-якому віковому періоді; 2) домінантні, або типові (порівняно з іншими симптомами мають найбільші вияви в окремому віковому інтервалі вікового періоду); 3) провідні домінанти – це симптоми, які властиві більше, ніж одному інтервалу у певному віковому періоді (в одному інтервалі – перехідному, або двох інтервалах – перехідному і суміжному з ним стабільному); 4) нетипові, або фонові, симптоми («тло-симптоматика») – це негативні переживання з найменшими виявами (постаяють як антипод домінантної симптоматики).

Властивості базового симптомокомплексу нормативних криз: 1) полярність – це наявність негативних і позитивних симптомів з двома різновидами альтернативних виявів (приклад: упертість як неслухняність і упертість як наполегливість); 2) природність – це демонстрація поступальності

розвитку симптомів (приклад: повторюваність у вікових кризах дитинства і дорослості, розпочинаючи з кризи 3 років, симптому «домагання ролі дорослого»); 3) трифазова динаміка – це свідчення відносної стійкості симптомів, а, отже, їх потенційна прогнозованість: а) зростання проявів («підйом»); б) «плато», або відносна стабілізація проявів, позначена низькою частотністю і силою; в) зниження проявів («спад»); 4) унікальність – це неповторність навіть однакових симптомів у різних кризових періодах (приклади: домагання ролі дорослого, прагнення до самостійності у кризі 13 років чи кризі 17 років тощо); 5) перспективи переживань – домінантна, помірна, слабка (потенційний розвиток позитивних симптомів, прихованих за негативними симптомами.)

Базовий симптомокомплекс ненормативних криз є результатом комбінування передусім симптомів нормативних криз (брутальні словесні штампи, віртуальне світосприймання, злісні навмисні вчинки, інфантилізм, кримінальні уявлення, «купи-продай», максимальна корисливість, «соціальний дебілізм») і також має свої властивості: 1) позначення недостатнього розвитку позитивних симптомів нормативних криз і, навпаки, – прогресування негативних симптомів; 2) відображення несприятливого впливу повсякденних соціальних реалій і стереотипів на відносну рівновагу позитивних і негативних симптомів нормативних криз, а, значить, реальна чи потенційна дестабілізація такої рівноваги; 3) відсутність фазовості у розвитку (свідчення нестійкості або ситуативності переживань, а отже, їх слабкої прогнозованості, що є наслідками короткотривалої/довготривалої сприятливої/несприятливої соціалізації, де вирішальна навчально-виховна роль належить найближчому оточенню (передусім – сім'ї); 4) мінливість соціального впливу на негативні симптоми нормативних криз, що залежить від життєвого простору знову-таки найближчого оточення; 5) полярність характеристик («прихований – неприхований», «стійкий – нестійкий») – це однотипність (схожість) змісту симптомів ненормативних криз на відміну від аналогічних характеристик симптомів нормативних криз з їхньою розлогою смисловою варіативністю; 6) основні перспективи переживань (водночас результат взаємовпливу негативних симптомів і необхідні умови моделювання потенційного розвитку людини): а) домінантна перспектива (стійкий розвиток, навіть навмисне малоконтрольований чи неконтрольований людиною, що виявляється в усвідомленому, часто агресивному протиставленні себе

соціальному оточенню); б) помірна перспектива (стійкий, але контрольований людиною розвиток, що виявляється в усвідомленому, вибіркового, іноді агресивному протиставленні себе соціальному оточенню); в) слабка, або невиразна, перспектива (ситуативний розвиток, більше контрольований і неагресивний усвідомлений чи неусвідомлений людиною, що є наслідком тимчасового незадоволення соціальним оточенням).

Висновки: 1. Психологія вікових нормативних криз – це вихідний пізнавальний орієнтир для вивчення життєвого шляху людини і, як наслідок,

передумова для організації результативного психологічного супроводу, в основі якого знаходяться *циклічна* «періодизація вікового розвитку» на засадах принципу природовідповідності. 2. Недосконалість структурно-функціонального змісту нормативних криз призводить, як мінімум, до розповсюдження їхніх характеристик на суміжні стабільні (літичні) вікові періоди і ненормативні кризи, тим самим перешкоджаючи виробленню та впровадженню *адресних соціальних впливів* на людину у конкретному віковому інтервалі її життєвого шляху.

Список літератури:

1. Поліщук В. М. Віковий кризовий розвиток людини: від народження до дорослості. Суми : Видавництво «Університетська книга», 2020. 460 с.
2. Поліщук С. А. Психологічні практики в системі підготовки практичних психологів. Суми : Університетська книга, 2019. 134 с.
3. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології та педагогіці. К. : АПН України, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих ; Одеса : Бакаєв Вадим Вікторович, 2009. 575 с.
4. Савчин М. В. Вікова психологія. К. : Академвидав, 2020. 360 с.
5. Титаренко Т. М. Життєві кризи: технології консультування. К. : Главник, 2007. Ч. 1. 144 с.
6. Polishchuk V. Crisis behavioural symptoms set in person's age development. *International Journal of Education and Science*. Vol. 2. No 2. 2019. С. 51.

Polishchuk V.M., Polishchuk S.A. AGE CRISES IN PERSON'S LIFE WAY: BASIC CONCEPTS

The need for the empirical longitudinal studies of the psychology of human age development was updated (an overview of the thematic historical and psychological discourse of the problem was carried out). It was emphasized that their absence does not allow scientists' differentiating psychological features of non-normative (subjective, situational, random) and normative (objective, regular) crisis (transitional) and stable periods grounded on evidence. The validity of L. Vyhots'ky's hypothesis was experimentally verified, according to which 1) the essence of human age development lies in the nature of normative crises, 2) negative symptoms make up the hidden, shadow side of the favourable transformations. It was found out that the phenomenology of age crisis development depends on the objective (natural) interpretation of the concept of «age periodization» (free interpreting its content leads to its identity with the concept of «age classification»); eliminates the possibility of developing the characteristics of the specific narrow age intervals; eliminates organizing the effective individual psychological support, especially in the conditions of the military threat to the sovereignty of our state). The necessity of applying the principle of conformity to nature (the parameters are as follows: discreteness, phase nature, cyclicity) in the study of age development was shown. The main concepts apparatus for researching age normative and non-normative crises (symptom, symptoms complex, symptoms complex structure, symptoms interrelation, symptoms dynamics, properties of basic symptoms complexes) was defined empirically. It was proved that knowledge of the psychology of the age crisis development of a person provides evidence-based developing and implementing targeted social influences on them through the sense comparing their characteristics with the specific age intervals of the life way.

Key words: *age periodisation, age normative crises, age non-normative crises, the principle of conformity to nature, symptoms complex.*

УДК 378.147:37.011.3-051:[316.48:005.336.2]:[159.942:159.925]
DOI <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/14>

Пухно С.В.

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

Щербак Т.І.

Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СКЛАДОВА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ

В статті представлено теоретичний аналіз поняття конфліктологічної компетентності, як складової конфліктологічної культури майбутніх вчителів, а також аналіз когнітивного, мотиваційного, емоційно-вольового, рефлексивного та поведінкового компонентів цієї компетентності. Визначено роль навчальних дисциплін «Психологія» та «Психологія освіти» у формуванні конфліктологічної культури фахівця. Розкрито значення сформованих когнітивного, афективного та конативного компонентів емоційного інтелекту у забезпеченні конструктивного підходу до вирішення конфліктів та прогнозування виникнення конфліктних ситуацій. Представлено теоретичний аналіз поняття «емоційний інтелект» та його складових. Розкрито особливості взаємозв'язку конфліктологічної компетентності та емоційного інтелекту. Подано теоретичний огляд наукових пошуків вітчизняних та закордонних дослідників. Висвітлено феномен психологічної готовності до управління емоціями, як інтегративної особистісної якості майбутнього фахівця. Окреслено вимоги щодо уміння майбутніх вчителів керувати власними емоційними станами. Проаналізовано результати експериментального дослідження когнітивного, афективного та конативного компонентів емоційного інтелекту студентів закладу вищої освіти як складових конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів. Визначено рівні сформованості компонентів емоційного інтелекту студентів. Діагностовано здібності особистості розуміти відносини, що репрезентуються в емоціях, а також – здатність керувати власною емоційною сферою та приймати рішення. Визначено високий та достатній рівень розвитку складових емоційного інтелекту майбутніх вчителів: емоційної обізнаності; управління власними емоціями, самомотивації, емпатії, розпізнавання емоцій інших. Результати дослідження можуть бути використані в процесі професійної підготовки педагогів в закладах вищої освіти України.

Ключові слова: конфліктологічна культура особистості, конфліктологічна культура фахівця, конфліктологічна компетентність, емоційний інтелект.

Постановка проблеми. На сьогодні вагомим значенням серед завдань закладів вищої освіти щодо підготовки майбутніх вчителів набуває завдання формування компетентних фахівців, які здатні до виконання завдань професійної діяльності у складних умовах життя, – таких, які, в більшості випадків, потребують швидкого прийняття рішення, усвідомленого відношення до вибору конкретних дій та прогнозування їх наслідків, що неможливо без сформованих навичок особистісної емоційної саморегуляції. Педагогічна діяльність, як «суб'єкт-суб'єктна» діяльність, побудована на постійній взаємодії педагога з учасниками освітнього процесу, передбачає наявність сформованих когнітивного, афективного та конативного компонентів емоційного інтелекту. Згідно дослідження К. В. Максьом, представлені структурні елементи виконують комунікативну функцію і постають,

відповідно, складовою конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів, що забезпечує конструктивний підхід до вирішення конфліктів та прогнозування виникнення конфліктних ситуацій. Вказане позначається не лише на виконанні вчителем завдань професійної діяльності, але і на особистісному та професійному розвитку особистості [4, с. 164–171].

Конфліктологічна компетентність є складовою таких понять, як «конфліктологічна культура особистості» та «конфліктологічна культура фахівця». Конфліктологічна культура особистості полягає в спрямованості та вмінні людини попереджувати та вирішувати соціальні конфлікти, що є важливим фактором соціалізації особистості в сучасних складних умовах життя. Згідно досліджень О. С. Жук, М. І. Кабачинського, Н. В. Підбуцької, поняття «конфліктологічна культура фахівця»

фіксує компетентність у реалізації людиною професійних функцій в умовах конфлікту [2, с. 300–303].

Відповідно досліджень О. А. Зарічанського, М. І. Кляп, сучасні умови життя потребують активізації досліджень з питань формування конфліктологічної культури фахівця під час підготовки молодих людей в закладах професійно-технічної та вищої освіти, оскільки на сьогодні, на жаль, умови професійного середовища є конфліктогенними [1, с. 237–241].

В процесі вивчення навчальних дисципліни «Психологія» та «Психологія освіти», що входить до кола професійної підготовки майбутніх вчителів в Сумському державному педагогічному університеті імені А. С. Макаренка, відбувається оволодіння студентами та магістрантами наукових знань сучасної соціальної та педагогічної психології, конфліктології та навичок конструктивної взаємодії як складових конфліктологічної культури фахівця. Також, в ході вивчення вказаних дисциплін, відбувається оволодіння студентами навичок самодіагностики психологічних особливостей з метою потенційної психологічної корекції. На сьогодні не втрачає актуальності проблема формування конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів та розвитку складових емоційного інтелекту студентів шляхом впровадження в освітній процес закладу вищої освіти інноваційних освітніх технологій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців представлені в дослідженнях Т. Дзюби, О. С. Жук, О. А. Зарічанського, М. І. Кабачинського, М. І. Кляп, І. В. Козич, Н. В. Підбуцької, С. С. Філь, Л. Ярослав та багатьох інших. Питання щодо формування конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів висвітлені в авторських публікаціях [9, 10, 11].

Конфліктологічна культура, за А. А. Вербицьким, М. Кляп, Н. В. Підбуцькою [1, 2], С. С. Філь [13], характеризує суб'єкта праці, що здатний до виконання діяльності в конфліктогенному професійному середовищі, а саме – здатності конструктивно розв'язувати конфлікти та долати протиріччя взаємодії. Конфліктологічна культура ґрунтується на усвідомленні цінностей особистості, співробітництва, і реалізується в ефективному управлінні конфліктами, прогнозуванні їх наслідків. Визначена культура є компонентом професійної культури фахівця, яка забезпечує самореалізацію особистості як суб'єкта професійної діяльності.

До структури конфліктологічної культури фахівця відносяться: конфліктологічна грамотність (здатність застосовувати знання на практиці, фактично – наявність сформованих компетентностей поведінки в конфлікті і вирішення конфліктів); конфліктологічна готовність як здатність діагностувати конфліктну ситуацію та прогнозувати наслідки поведінки в конфлікті); конфліктологічна компетентність (вміння фахівця на основі відповідних знань керувати конфліктами відповідно до конкретних ситуацій взаємодії суб'єктів спілкування). Вказане передбачає наявність психологічних знань, відповідних якостей особистості, вмінь та навичок з метою управління конфліктами [9, с. 589–607].

За Т. Дзюбою, конфліктологічна компетентність полягає у можливостях фахівця визначати закономірності динаміки конфлікту з метою конструктивного розв'язання протиріч, можливостях критичного аналізу особистісних характеристик, оволодінні технологіями розв'язання конфліктів [13, с. 20–21]. За І. В. Козич, конфліктологічна компетентність передбачає наявність сформованих вмінь щодо прогнозування конфліктних ситуацій, можливостей їх змінювати і використовувати для досягнення власної мети [13, с. 21].

Конфліктологічна компетентність неможлива без розвитку складових емоційного інтелекту, побудованого на самопізнанні власних психологічних особливостей. Підготовка майбутніх вчителів потребує зосередження на процесі розвитку вмінь керувати власною емоційно-вольовою сферою. На сьогодні емоційний інтелект постає у своєрідній єдності емоційно-вольових та інтелектуальних процесів. Дослідження поняття емоційний інтелект представлено в працях Н. В. Ковриги, О. О. Лелюх-Степанчук, К. В. Максьом, І. Матійків, С. М. Могилястої, В. В. Москаленко, Е. Л. Носенко, М. М. Рева та ін.

На сьогодні постає проблема розвитку емоційного інтелекту як складової конфліктологічної компетентності студентів – майбутніх вчителів під час їх навчання у закладах вищої освіти України.

Формулювання цілей статті. Мета дослідження полягає в проведенні теоретичного аналізу понять «конфліктологічна компетентність», «емоційний інтелект» та його складових, а також організації і проведення експериментального дослідження когнітивного, афективного та конативного компонентів емоційного інтелекту студентів закладу вищої освіти як складових конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів.

Виклад основного матеріалу. Згідно досліджень Г. С. Бережної, конфліктологічна компе-

тентність вчителя – це інтегративне поняття компоненту професійної компетентності та вид спеціальної компетентності. Конфліктологічна компетентність містить інформаційний компонент (знання природи конфлікту, типології, структури, динаміки, специфіки конфліктної взаємодії, механізмів вирішення конфліктів), операційний компонент (вміння впливати на конфліктну ситуацію; конструктивно її вирішувати; брати на себе відповідальність за наслідки), аксіологічний компонент (полягає в мотиваційній, рефлексивній, вольовій, емоційній функціях управління конфліктами) [9, с. 589–607].

Рівень сформованості конфліктологічної культури майбутнього вчителя виражається в конфліктологічній компетентності і, за Л. Ярослав, містить: когнітивний компонент – систему наукових знань про конфлікт; мотиваційний компонент полягає в спрямованості особистості на конструктивне вирішення конфлікту; емоційно-вольовий, рефлексивний компонент виражається в здатності до самоаналізу людиною власної поведінки, аналізу особистісного потенціалу та потенціалу опонента; поведінковий компонент полягає в розумінні та володінні стратегіями поведінки в конфлікті [14, с. 56–62]. Вважаємо, що ґрунтовність дослідження щодо конфліктологічної компетентності потребує аналізу поняття емоційний інтелект. Емоційний інтелект, з точки зору сучасних дослідників, є найважливішим компонентом життєдіяльності особистості, що не лише надає можливість самопізнання, але й забезпечує правильне розуміння емоційних станів інших, уміння емоційно адекватно реагувати на певні життєві ситуації [3, с. 83–92].

Поняття емоційного інтелекту як особливого типу інтелекту, представлено в дослідженнях Дж. Мейєра, П. Селовей (1990). Запропонована дослідниками модель інтелекту передбачає розвиток певного рівня когнітивних здібностей й умінь, полягає в можливостях аналізу людиною власних емоцій та емоцій інших людей, використання контрольованих емоцій для підвищення ефективності інтелектуальної діяльності, розуміння значення емоційної сфери особистості і можливостей керувати її складовими [7, с. 203–210].

Згідно наукових дослідницьких пошуків І. Матійків [5], на основі аналізу здобутків дослідника Д. Люсіна (2004), під поняттям емоційний інтелект розуміється здатність людини до розуміння власного емоційного світу і емоцій інших людей. Ця здатність ґрунтується на розвитку такого перцептивного механізму комунікативної

структури особистості як ідентифікація, усвідомлення причин і наслідків переживання людиною тих чи інших емоційних станів і управління ними (контроль інтенсивності проходження емоцій, їх зовнішнього вираження, тощо). Згідно теоретичним конструктам І. Матійків, змістовою характеристикою емоційного інтелекту сучасного фахівця є сукупність здібностей і вмінь розуміти і управляти власними емоціями, а також розуміти і впливати на емоції інших людей. Відповідно дослідження Е. Л. Носенко, на сучасному етапі розвитку суспільства, емоційний інтелект потрібно розглядати не як систему специфічних здібностей та стійких особистісних характеристик, а як форму прояву рефлексивної свідомості особистості [8, с. 116–123].

Емоційні властивості людини залежать від індивідуально-психологічних та характерологічних особливостей особистості, щодо походження, прояву і впливу на власну діяльність яких сучасний фахівець повинен бути обізнаним. З точки зору сучасних дослідників, управління емоціями – це вміння, що розвиваються в процесі навчання та виконання завдань практики, і, відповідно, людина, що володіє визначеними вміннями здатна досягати емоційної рівноваги під час виконання завдань професійної діяльності та міжособистісної взаємодії, контролювати емоції під час прийняття рішень, тощо. Вважаємо, що для опанування емоційними вміннями, крім постійного тренування у вигляді виконання завдань практики, необхідним є формування психологічної готовності до управління емоціями, яка розглядається як інтегративна особистісна якість майбутнього фахівця – розуміння потенційного існування проблемних ситуацій і готовності до їх вирішення, збереження самоконтролю, швидкого реагування та адаптації в нових умовах.

Вказане потребує розвитку компонентів емоційного інтелекту людини як фахівця, а саме: когнітивного компоненту, що містить вміння ідентифікації емоцій, усвідомлення і аналізу емоційних проявів та встановлення причинно-наслідкових зв'язків в емоційній сфері; афективного компоненту, що полягає в можливостях керування емоціями, наявності ціннісних орієнтацій особистості, емоційному ставленні, розвиненій емпатії; конативного компоненту – спрямованості на емоційне пізнання; емоційну активність; сформованість самомотивації [4, с. 164–170].

Відповідно, сучасний вчитель повинен, перш за все, усвідомлювати власні емоції та почуття, їх ідентифікувати, аналізувати, розуміти причини

виникнення і можливі наслідки їх проявів. Компетентність вчителя полягає в уміннях керувати власними емоційними станами, приймати відповідальність за їх прояви; толерантно виявляти власні емоції та почуття; володіти прийомами психофізіологічної саморегуляції; працювати над розвитком емоційної стійкості та саморегуляції в стресових ситуаціях та складних життєвих ситуаціях; володіти знаннями та вміннями щодо відновлення емоційної рівноваги; володіти навичками вольового самоконтролю; розуміти емоційні стани співрозмовника на основі діагностики невербальних засобів спілкування. Також, компетентність вчителя полягає в розумінні проявів емоцій та почуттів інших людей, причин їх виникнення та можливостей розпізнавання; володіння здатністю «ставити» себе на місце іншої людини; надавати емоційну підтримку. На основі вищевказаного, сучасний вчитель оволодіває можливістю управляти емоційною атмосферою процесів комунікації; зменшувати емоційну напругу соціальних контактів; конструктивно вирішувати конфлікти; долати бар'єри спілкування; конструктивно відстоювати особистісні кордони.

Розвиток складових емоційного інтелекту та конфліктологічної компетентності, які є взаємопов'язаними поняттями, здійснюється у процесі навчання майбутніх вчителів в закладі вищої освіти та виконання ними завдань практики. Студенти СумДПУ А. С. Макаренка – майбутні вчителі, оволодівають психологічними знаннями в ході вивчення на першому курсі навчальної дисципліни «Психологія» і під час навчання в магістратурі – вивчення дисципліни «Психологія освіти». Дисципліна «Психологія» передбачає вивчення курсів загальної соціальної, вікової психології. Курс соціальної психології містить складові блоку конфліктології, де вивчається феноменологія поняття «конфлікт». Дисципліна передбачає виконання завдань самостійної роботи та можливості практичного використання знань під час вирішення проблемних психологічних задач, що моделюють різні професійні ситуації. В ході практичної роботи з навчальної дисципліни «Психологія», впроваджено дискусії, розв'язання проблемних питань з допомогою, так званого, методу «мозкового штурму», впроваджено метод проєктів. Тренінги, як інтерактивний метод навчання, сприяють формуванню навичок та вмінь конструктивної взаємодії, різних моделей поведінки в конфлікті. Вказане сприяє розвитку компонентів емоційного інтелекту студентів та складових конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів [10, с. 215–236].

З метою вивчення особливостей емоційного інтелекту студентів СумДПУ імені А. С. Макаренка – майбутніх вчителів, було проведено дослідження складових структур емоційного інтелекту як компонентів конфліктологічної компетентності. Для визначення рівня сформованості компонентів емоційного інтелекту студентів було організовано і проведено дослідження на основі методики «Діагностика емоційного інтелекту» (Н. Холла). В дослідженні приймали участь 30 студентів СумДПУ імені А. С. Макаренка – майбутніх вчителів, які вивчали дисципліну «Психологія», виконували завдання педагогічної практики, приймали участь у різномісцевих наукових конференціях. Метою методики є виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентуються в емоціях, а також – здатність керувати власною емоційною сферою під час прийняття рішень щодо розв'язання життєвих та професійних проблем. Методика складається з 30 тверджень, що містить п'ять шкал: 1) емоційна обізнаність; 2) управління власними емоціями (емоційна пластичність); 3) самомотивація (довільне керування власними емоціями); 4) емпатія; 5) розпізнавання емоцій інших (вміння впливати на емоційний стан інших людей) [6, с. 164–171].

В результаті дослідження визначено наступне. У 20% учасників експерименту високий рівень, у 63,3% – середній і у 16,7% низькі показники за шкалою «емоційна обізнаність». Студенти, у яких високі показники за визначеною шкалою, здатні об'єктивно розпізнавати власні емоції та почуття, визначати їх особливості, причини виникнення та динаміку проходження, діагностувати взаємозв'язок емоційно-чуттєвої сфери та зовнішніх реакцій. Для студентів з низькими показниками за цією шкалою, характерним, як правило, є недостатньо розвинені можливості до диференціації особливостей власної емоційної сфери.

Що ж до управління власними емоціями, то у 36,6% студентів високі показники за цією шкалою, у 56,7% – середні і у 6,7% низькі. Високі показники за цією шкалою свідчать про сформовані вміння керувати власними емоціями, що є необхідною умовою формування складових конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя. У студентів з низькою здатністю до управління власними емоціями виражена несформоване розуміння, що саме є причиною прийняття рішення – почуття чи обґрунтовані умовисновки.

У 26,6% самомотивація на високому рівні розвитку, у 66,7% – на середньому і у 6,7% – на низькому. Показники цієї складової емоційного інте-

лекту розкривають ступінь володіння людиною власними емоціями, показник її емоційного самоконтролю. Студенти, у яких визначено високий та середній показник за цією шкалою володіють вміннями контролювати власні емоційні стани; усвідомлюють причини їх виникнення та перебігу; володіють способами виходити з негативних емоційних станів. Студенти, у яких низькі показники за цією шкалою переживають труднощі щодо усвідомлення справжньої сутності власних емоційних станів та почуттів; вони, як правило, не володіють навичками виходити з негативних емоційних станів.

Високий рівень розвитку емпатійних тенденцій продемонстрували 23,3% студентів, 56,7% – середній і 20% низький. Емпатія, що полягає у можливостях співчуття та співпереживання відіграє значну роль у педагогічних здібностях вчителя. Студенти з високим рівнем розвитку емпатійних тенденцій більш чуттєво розуміють особливості всіх складових взаємодії – ставлення людей один до одного, їх почуття, особливості психічних і емоційних станів інших. Вони схильні демонструвати співпереживання, співчуття. Проте, вважаємо, високі показники за цією шкалою свідчать про можливість швидкого емоційного вигорання, і, відповідно, ці студенти потребують подальшої роботи з практичними психологами щодо діагностики індивідуально-психологічної сфери та оволодінні навичками емоційного самозбереження та відновлення. Низькі показники за вказаною шкалою свідчать про егоцентовану спрямованість особистості, низький рівень мотивації щодо педагогічної діяльності. Ці студенти потребують подальшої роботи з практичними психологами щодо діагностики особистісної сфери, участі в тренінгових програмах розвитку комунікативної компетентності, розвитку мотивації професійної діяльності.

На високому рівні розвитку оцінили вміння розпізнавання емоцій інших 16,7% студентів, 50% – на середньому і 33,3% – на низькому. Високі показники за цією шкалою забезпечують важливу функцію педагогічної діяльності – організація ефективної суб'єкт-суб'єктної взаємодії, зокрема, – в системі «вчитель-учень», і підтримка продуктивного зворотного зв'язку. До того ж, високі показники за цією шкалою забезпечують ефективне виконання вчителем завдань професійної діяльності на основі високого рівня розвитку у них прогностичної функції.

Для студентів з високими та середніми показниками за шкалами дослідження емоційного

інтелекту характерним є інтерес до інших людей, здатність створювати емоційно сприятливу атмосферу взаємодії, здатність до співпереживання та співучасті, що виконує роль емоційної ланки між суб'єктами взаємодії. Для таких студентів, як правило, характерним є розуміння емоційного стану іншої людини з метою «поставити» себе на місце партнера. Вважаємо, що розвитку ідентифікації сприяє виключно організація викладачами закладу вищої освіти завдань, що передбачають активну міжособистісну взаємодію студентів в умовах дистанційного навчання. Серед загроз для емоційно чутливих людей – потенційна можливість експлуатації егоїстичними особами, що часто спостерігається в конкурентній взаємодії. Емоційно чутливим людям важливо володіння вміннями відстоювання власних інтересів, особистісних кордонів, диференційованого відношення до оточуючих, вироблення прийомів емоційного захисту.

В педагогічній діяльності емоції виконують значну роль: формування емоційно позитивної мотивації до навчання, здатність викликати і підтримувати позитивні емоції в процесі пізнання, підтримка позитивного емоційно сприятливого клімату в групі – це своєрідні мотиваційні компоненти, в основі яких розвиток складових емоційного інтелекту вчителя. Вважаємо, впровадження в освітній процес закладу вищої освіти інтерактивних методів навчання (евристична бесіда, метод «вільний мікрофон», мозковий штурм «brainstorm», тренінгів комунікативної та конфліктологічної компетентності), будуть сприяти розвитку складових емоційного інтелекту як компоненту конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів [11, с. 309–311].

Висновки та перспективи подальших досліджень. Конфліктологічна компетентність студентів закладів вищої освіти – майбутніх вчителів, є необхідною умовою ефективності їх педагогічної діяльності, професійної самореалізації. Визначена компетентність містить когнітивний компонент, як систему наукових знань про конфлікт; мотиваційний компонент, що полягає в спрямованості особистості на конструктивне вирішення конфлікту; емоційно-вольовий, рефлексивний компонент, що виражається в здатності до самоаналізу людиною власної поведінки, аналізу особистісного потенціалу та потенціалу опонента; поведінковий компонент, що полягає в розумінні та володінні стратегіями поведінки в конфлікті. Резюмуючи висновки дослідників, виходимо з твердження про розуміння емоційного інтелекту

як здатності до ідентифікації та управління емоціями. Відповідно, розвиток компонентів емоційного інтелекту впливає на формування конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя.

Результати експериментального дослідження щодо визначення рівня розвитку когнітивного компоненту, що проявляється в емоційній обізнаності та розпізнаванні емоцій інших; афективного компоненту, що полягає в управлінні своїми емоціями та розвитку емпатії; конативного компоненту що виражається в самомотивації, свідчать про високий та достатній рівень розвитку визначених складових емоційного інтелекту майбутніх вчителів. Так, у більшості студен-

тів визначено високі та середні показники емоційної обізнаності; управління власними емоціями, самомотивації, емпатії, розпізнавання емоцій інших.

Розвиток складових емоційного інтелекту як компонентів конфліктологічної компетентності є запорукою професіоналізму, психічного та фізичного здоров'я майбутнього вчителя. Актуальною потребою сьогодення є розширення спектру психологічних знань майбутніх вчителів, впровадження в освітній процес інтерактивних методів навчання, залучення до взаємодії зі студентами фахівців психологічних служб різних закладів, фахівців соціальних служб, тощо.

Список літератури:

1. Зарічанський О. А., Кляп М. І. Формування конфліктологічної культури в майбутніх фахівців сфери туризму. *Науково-інформаційний вісник. Економіка*. 2012. № 6. С. 237–241.
2. Кабачинський М. І., Жук О. С. Конфліктологічна культура як умова професійної успішності сучасного фахівця сфери обслуговування. *Вісник Хмельницького національного університету*. 2010. № 6. Т. 4. С. 300–303.
3. Лелюх-Степанчук О. О. Емоційний інтелект як проблема психологічної науки. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка. Психологія навчання. Генетична психологія. Медична психологія*. Том. Х. Вип. 31. 2018. С. 83–92.
4. Максьом К. В. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому та юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. 12, вип. 25. 2019. С. 164–170.
5. Матійків Ірина Розвиток емоційних умінь майбутніх фахівців сфери обслуговування: психологічний аспект. [Інтернет ресурс]. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/6865/1/%D0%A0%D0%BE%D0%B7%D0%B2%D0%B8%D1%82%D0%BE%D0%BA_%D0%B5%D0%BC%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%B9%D0%BD%D0%B8%D1%85_%D1%83%D0%BC%D1%96%D0%BD%D1%8C_1.pdf
6. Могиляста С. М. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому та юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології* Т. 12. *Психологія творчості*. Вип. 25. 2019. С. 164–171.
7. Москаленко В. В., Максьом К. В. Емоційний інтелект: характеристика феномену та його структурні складові. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Т. 12, вип. 25. 2019. С. 203–210.
8. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як форма прояву важливої складової особистісного потенціалу – рефлексивної свідомості. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія : Педагогіка і психологія*. Вип. 18, т. 20, № 9/1. 2012. С. 116–123.
9. Пухно С.В. Особливості формування конфліктологічної культури майбутніх вчителів в системі вищої освіти. *Science and education for sustainable development. Series of monographs Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts University of Technology, Katowice Monograph 50. Publishing House of University of Technology, Katowice*, 2022. Р. 589–607.
10. Пухно С. В. Формування конфліктологічної компетентності майбутніх вчителів інформатики, математики, фізики в ході вивчення дисципліни «Психологія». *Формування предметних компетентностей майбутніх вчителів фізики та математики засобами та технологіями сучасного освітнього середовища : колективна монографія*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка. 2020. С. 215–236.
11. Пухно С. В. Формування конфліктологічної компетентності студентів закладу вищої освіти в ході вивчення дисципліни «Психологія». *Особистісно-професійна компетентність педагога: досвід, проблеми, перспективи : матеріали всеукр. наук.-практ. конф.* Суми : НВВ КЗ СОППО. 2021. С. 309–311.
12. Рева М. М. Характеристика емоційного інтелекту студентів із різним рівнем розвитку комунікативних здібностей. *Психологія і особистість*. 2021 № 2(2). С. 143–153
13. Філь С. С. Визначення, зміст та структура конфліктологічної компетентності студентів – майбутніх фахівців соціономічних професій. *Наукові записки НаУКМА. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота*. 2011. Т. 123. С. 20–24.
14. Ярослав Л. Психологічний аналіз структури конфліктологічної компетентності майбутнього вчителя. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2010. № 1. С. 56–62.

Pukhno S.V., Shcherbak T.I. EMOTIONAL INTELLIGENCE AS A COMPONENT OF FUTURE TEACHERS' CONFLICTOLOGICAL COMPETENCE

The article presents a theoretical analysis of the concept of conflictological competence as a component of future teachers' conflictological culture, as well as an analysis of the cognitive, motivational, emotional-volitional, reflective and behavioral components of this competence. The role of the disciplines "Psychology" and "Educational Psychology" in the formation of the specialist's conflictological culture has been determined. The importance of the formed cognitive, affective and conative components of emotional intelligence in providing a constructive approach to conflict resolution and predicting the occurrence of conflict situations has been revealed. A theoretical analysis of the concept of "emotional intelligence" and its components has been presented. The specifics of the relationship between conflictological competence and emotional intelligence has been revealed. A theoretical overview of the scientific research of domestic and foreign researchers has been given. The phenomenon of psychological readiness to manage emotions as an integrative personal quality of the future specialist has been highlighted. The requirements for the ability of future teachers to manage their own emotional states have been outlined. The results of an experimental research of the cognitive, affective and conative components of the emotional intelligence of students of a higher education institution as components of the future teacher's conflictological competence have been analyzed. The levels of formation of the components of students' emotional intelligence have been determined. Person's ability to understand relationships, which is represented in emotions, as well as the ability to manage one's own emotional sphere and make decisions has been diagnosed. A high and sufficient level of development of the components of emotional intelligence of future teachers was determined: emotional awareness; managing one's own emotions, self-motivation, empathy, recognizing the emotions of others. The results of the research can be used in the process of professional training of teachers in higher education institutions of Ukraine.

Key words: conflictological culture of the individual, conflict-related culture of the specialist, conflict-related competence, emotional intelligence.

Відомості про авторів

Берегова Н.П. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Большакова А.М. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та педагогіки Харківської державної академії культури

Варгата О.В. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Віденєєв І.О. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Харківської державної академії культури

Власенко О.О. – кандидат економічних наук, доцент, докторант зі спеціальності 053 – Психологія Університету Григорія Сковороди в Переяславі

Грузинова К.М. – аспірант кафедри загальної психології, факультет психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка

Даценко О.А. – викладач кафедри загальної та вікової психології Криворізького державного педагогічного університету

Джигун Л.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Доброскок С.С. – здобувач Університету імені Григорія Сковороди в Переяславі

Завгородня О.В. – доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник лабораторії методології і теорії психології Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України

Коломієць Л.І. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Комар Т.В. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки Хмельницького національного університету

Костюкова В.В. – студентка 2 курсу факультету психології Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова

Кривоногова О.В. – кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Ладика М.С. – магістр Української інженерно-педагогічної академії

Мороз Л.І. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Назаренко Ю.В. – здобувачка СВО магістра за спеціальністю 053 – Психологія Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського

Орленко І.М. – доктор філософії, завідувач Одеського обласного ресурсного центру підтримки інклюзивної освіти, старший викладач кафедри психології, соціальної роботи та інклюзивної освіти КЗВО «Одеська академія неперервної освіти Одеської обласної ради»

Паламарчук Д.О. – психолог Центру раннього втручання КНП «Дитяча міська поліклініка № 6»

Поліщук В.М. – доктор психологічних наук, професор, Заслужений працівник освіти України, професор кафедри психології особистості та соціальних практик Київського університету імені Бориса Грінченка

Поліщук С.А. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології та педагогіки Національного університету «Києво-Могилянська академія»

Пухно С.В. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Сафін О.Д. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

Соколова І.М. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри практичної психології Української інженерно-педагогічної академії

Чайка М.С. – аспірант Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, старший викладач кафедри спеціальної та інклюзивної освіти Інституту людини Київського університету імені Бориса Грінченка

Шайхлісламов З.Р. – кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник, доцент кафедри практичної психології Української інженерно-педагогічної академії

Щербак Т.І. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Науковий журнал

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

Серія: Психологія

Том 33 (72) № 5 2022

Коректура • *Н. Славогородська*

Комп'ютерна верстка • *А. Марєєва*

Адреса редакції:

Таврійський національний університет імені В. І. Вернадського
м. Київ, вул. Джона Маккейна, 33

Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсетний. Цифровий друк. Обл.-вид. арк. 9,66. Ум. друк. арк. 11,16. Зам. № 1222/492
Підписано до друку 20.12.2022. Наклад 150 прим.

Видавництво і друкарня – Видавничий дім «Гельветика»

65101, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1

Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08

E-mail: mailbox@helvetica.ua

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

ДК № 7623 від 22.06.2022 р.